

प्रियायुषास-नमूनातर

क. प्र. त्रिवेदी.

ગુજરાત વિદ્યાપીઠ ગ્રંથાલય

[ગુજરાતી કૉપીરાઈટ વિભાગ]

અનુક્રમાંક ૫૦૮૩

વર્ગિક

પુસ્તકનું નામ શિક્ષણ સંસ્થાનાં મુખ્યત્વે

વિષય મ : ૩

શિક્ષણશાસ્ત્રનાં મૂળતત્ત્વ.

૩ખંડમાં.

કર્તા

રાવ બહાદુર કમળાશંકર પ્રાણશંકર ત્રિવેદી, બી. એ.,
(વાનપ્રસ્થ પ્રિન્સિપલ, પ્રમચંદ્ર રાયચંદ્ર ટ્રેનિંગ કોલેજ,
અમદાવાદ).

તથા

(મુખર્ષી યુનિવર્સિટિના ઑનરરિ ફેલો, એક વખત, સામળદાસ, એડિફન્સટન,
ને એકન કોલેજના સંસ્કૃત ભાષાના પ્રોફેસર, ને મુખર્ષી તેમજ
પૂનબ યુનિવર્સિટિના સંસ્કૃત પરીક્ષક).

ખીજી આવૃત્તિ. પ્રત. ૧૦૦૦.

“અર્થ સુખની સીમા જ્ઞાન,
જે સકળ તેજનુ આપે ભાન.
રવિરથ બેઠે જે નર ફરે,
તેને તિમિર કેમ આવરે”.

ભાષાન્તરના તેમજ અન્ય સર્વ હક અન્યકર્તાને સ્વાધીન છે.

(ઇ. સ. ૧૮૬૭ના ૨૫મા એક્ટ પ્રમાણે કૉપિરાઇટ માટે રજિસ્ટર્ડ).

આ આવૃત્તિના સોલ એજન્ટ-રા. રા. બેચરજી મધજી,
બુકસેલર, રાજકોટ.

સંવત્ ૧૯૭૦.

ઇ. સ. ૧૯૧૪.

કિંમત રૂ. ૧-૮-૦

ગુજરાત વિધાપીઠ ગ્રંથાલય
અમદાવાદ
ગુજરાતી કૌપીસર્ક સંગ્રહ

૪૦૮૩ મ

અમદાવાદ. ✓

“શ્રીસત્યનારાયણ” પ્રિન્ટિંગ પ્રેસમાં પટેલ મોતીલાલ કાળીદાસે
છાપ્યું. ડૉ. ડિસ્ટ્રિક્ટ કોર્ટ પાસે. ✓

કેળવણી ને શિક્ષણનાં હિતચિંતકોને
સમર્પિત.

અન્યકારે પ્રકાશિત કરેલા અન્ય ગ્રન્થો:

ગુજરાતી.

- ૧ શ્રીબ્રહ્મસત્રશંકરભાષ્યાનુવાદ—બે ભાગમાં (ગુ. ૫૦ સોસાષ્ટિ).
- ૨ મંસ્કૃત પ્રથમ પુસ્તક (વડોદરાની ' જ્ઞાનમણિ' માં).
- ૩ મંસ્કૃત દ્વિતીય પુસ્તક (ડૉ. ભાંડારકરનાનું ભાષાન્તર, સરકારી).
- ૪ કર્તવ્ય (સ્માધાનસકૃત ' ડ્યુટી ' નું ભાષાન્તર, ૨ જી આવૃત્તિ, ગુ. ૫૦ સો.).
- ૫ ઈંગ્લેન્ડની કબ્રિતિનો ઇતિહાસ (અંકલકૃત અંગ્રેજી પુસ્તક ઉપરથી. ગુ. ૫૦ સો.).
- ૬ મંસ્કૃતશિક્ષિકા (૨ જી આવૃત્તિ.)
- ૭ શ્રીમદ્ભકતજન્યન્તીવ્યાખ્યાનમાલા, સચિત્ર

સંસ્કૃત—(બૌદ્ધ સંસ્કૃત સીરીઝમાં).

- ૧ મટ્ટિકાવ્યમ્ (મહિનાથપ્રગીતસર્વવર્થોનસમેતમ્) । (બે ભાગમાં).
- ૨ રેલાગણિતમ્ (સમ્રાટ્જગન્નાથપ્રગીતમ્) । (બે ભાગમાં).
- ૩ ઇકાવલી (વિદ્યાધરપ્રગીતા મહિનાથરચિતતરલોપેતા) ।
- ૪ પ્રતાપરુદ્રચરિતભૂષણમ્ (વિદ્યાનાથપ્રગીત રત્નાપણોપેતમ્) ।
- ૫ વૈયાકરણમિદ્ધાન્તભૂષણમ્ (કોણ્ડભટ્ટવિરચિત કાશિકાવ્યટીકાસમેત-
ભૂષણસારોપેતમ્) (છપાય છે).
- ૬ પદ્મભાષાચન્દ્રિકા (લક્ષ્મીધરપ્રગીતા) (છપાય છે).
- ૭ સાહિત્યમંજરી (ગદ્યસંગ્રહ ને પદ્યસંગ્રહ સંસ્કૃત ભાષાના અધ્યાસકો માટે)
(છપાય છે)

ENGLISH.

- 1 Brief History of England (Seventh Edition).
- 2 The Sanskrit Teacher (Second Edition).

✓ આ પુસ્તક અમદાવાદમાં ' સત્યનારાયણ ' પ્રેસના માલીક પટેલ
ભાતીલાલ કાળીદાસે છાપ્યું. તે રાવ બહાદુર કમળાશંકર પ્રાણશંકર
ત્રિવેદી. બી. એ. એ (વતન—હવાડીઆ ચક્રો, સુરત) પ્રસિદ્ધ કર્યું. ✓

બીજી આવૃત્તિની પ્રસ્તાવના.

આ આવૃત્તિમાં ‘હંડમાસ્તરની કરજ’ અને ‘વ્યાવહારિક મુચના’ એવાં બે પ્રકરણો ઉમેર્યા છે. તેમજ ‘મનામ’ ગ્રંથથી કેટલીક હપ્કાકત પણ વધારી છે. ન્યાયશાસ્ત્રનો વિષય ઘણો વૃદ્ધિ કયો છે. આશા છે કે આ આવૃત્તિ શિક્ષકવર્ગને તેમજ શિષ્યવર્ગને વિશેષ રચિકર થઈ પડશે.

સુરત.

જુલાઈ, ૧૯૧૪

કમળાશંકર પ્રાણશંકર ત્રિવેદી.

પ્રસ્તાવના.

શિક્ષણશાસ્ત્રના વિષયો, તેમજ વ્યાકરણ, કાવ્યશાસ્ત્ર અને પરચુરણ આખતો પર મેં ‘શાળાપત્ર’ માં ઘણા લેખો લખ્યા છે, તે બધાને એક પુસ્તકના આકારમાં પ્રકટ કરવા એની કેટલાક મિત્રાની મદદથી હતી, તેમજ વ્યાકરણ ને શિક્ષણના વિષયો પણ જુદા છપાવવાની માગણી કેટલાક શિક્ષકો તરફથી થઈ હતી આ ઉપરથી આ બધા લેખોને એકઠા કરી પુસ્તકના આકારમાં પ્રકટ કરવાનો પ્રથમ વિચાર થયો, પરંતુ ગણતરી કરતાં જણાયું કે એવું પુસ્તક દોઢ હજારથી પણ વધાર પાનાનું થશે ને વિષયવાર જુદા જુદા અંકોમાં છાપતાં પણ તે આઠો ઘણા મોટા ને અવ્યવસ્થિત થશે. આ કારણથી એ વિચાર પડેલો મુકી અને તો વિષયવાર પુસ્તકો છાપવા ને તેમાં યોગ્ય લાગે ત્યાં એ લેખોનો ઉપયોગ કરવા એવા છેવટે નિર્ણય કયો. શિક્ષણશાસ્ત્ર પર સારા પુસ્તકની જરૂર છે. ‘કેળવણી-પ્રકાર’ ઘણું નાનું છે, ફાઉન્ડેશન ‘શિક્ષાપદ્ધતિ’ પણ જૂનું પુસ્તક છે, ને એ પુસ્તક લખાયા પછી શિક્ષણમંત્રી વિચારેલા ઘણા ફેરફાર થયા છે. માનસશાસ્ત્ર ને ન્યાયશાસ્ત્રના વિષયો શિક્ષણશાસ્ત્રના અગમન મનાય છે, તેથી દરેક ટ્રેનિંગ કોલેજમાં શિખવાય છે. એ વિષયો દરેક વરસે ‘શાળાપત્ર’ના અંકોમાંથી શિખવવા પડતા બીજા ને ત્રીજા વર્ષના વિદ્યાર્થીઓ માટે શિક્ષણના તેમજ માનસશાસ્ત્ર અને ન્યાયશાસ્ત્રના વિષયો પર મારે ‘શાળાપત્ર’માં લખવું પડ્યું છે અને આઠદસ વર્ષ થયાં બીજા ને ત્રીજા વર્ષમાં એ વિષય માટે મેં આ પ્રમાણે તૈયાર કરેલા ‘શાળાપત્ર’ના લેખોજ વચાવવા તથા સમજાવવામાં આવે છે. આ બધી અડચણો દૂર કરવા

માંટે આ પુનતક તૈયાર કયું છે આમાં 'શાળાપત્ર ના મારા કટલાક લેખોનાં મુદ્ધારાવધારા સાથે ઉપયોગ કર્યો છે, પરંતુ ઘણાં પ્રકરણો તદ્દન નવાં છે ને જે લખાણનો ઉપયોગ કર્યો છે તેમાં પણ ઘણા ફેરફાર કરવા પડ્યા છે મારી નોકરી દર્મિયાન તેમજ યુનિવર્સિટી પરીક્ષક તરીકે મને પ્રાથમિક તેમજ હાઈસ્કૂલો અને આર્ટ્સ કોલેજના શિક્ષણો, અને તે ને પાંચાની યોગ્યતા અને ખર્ચાનો અનુભવ થયો છે અને આ પુસ્તક એ અનુભવનું પરિણામરૂપ છે.

ટ્રેનિંગ કોલેજના ત્રણ વર્ષના અભ્યાસક્રમને અનુસારી થાય એવા આ પુનતકના ત્રણ ખંડ કરવામાં આવ્યા છે. 'કટલાક વિષયો ત્રણ ખંડમાં સામાન્ય છે, તેમની યોજના કેન્દ્રાનુસારી પદ્ધતિથી કરી છે. પહેલાં ખંડમાં એ વિષયોનું સ્વલ્પ દૃષ્ટિથી વિવચન છે, બીજા ખંડમાં એજ વિષયોનું કૃત્રિ સૂક્ષ્મ દૃષ્ટિથી નિરૂપણ કયું છે, ને ત્રીજા ખંડમાં સૂક્ષ્મતર દૃષ્ટિથી વિવરણ કર્યું છે. દરેક ખંડમાં પાત્રની યોગ્યતા લક્ષમાં રાખી છે. બીજા ખંડમાં શિક્ષણશાસ્ત્ર સાથે ગળદ્ છે એવા માનસવિજ્ઞાનના બે વિષયો 'પ્રત્યક્ષજ્ઞાન' અને 'ધ્યાન' ના પ્રકરણો આપ્યા છે, ત્રીજા ખંડમાં 'અમરણ-શક્તિ' ને 'કલ્પનાશક્તિ', એ માનસશાસ્ત્રના વિષયો દાખલ કર્યા છે, તેમજ 'જાગૃત્તી' ને 'કલ્પવૃત્તિ', એ નીતિશાસ્ત્રના વિષયો અને 'ન્યાય કરવાની બે પદ્ધતિઓ ને તેને અનુસરતી બે શિક્ષણપદ્ધતિઓ', 'મંદુક ને પાશ્ચાત્ય અનુમાનવાદ્ય', 'ન્યાયનિયમો', 'તક્ષણ', 'વિભાગ', 'દેવતાભાસ પાશ્ચાત્ય ને મસ્કન પદ્ધતિ પ્રમાણે', આ ન્યાયશાસ્ત્રને લગતા વિષયોનું વિવરણ કયું છે આ ઉપરથી સમગ્ર શે કે માનસવિજ્ઞાન, નીતિશાસ્ત્ર, ને ન્યાયશાસ્ત્રના વિષયો, જે શિક્ષણશાસ્ત્ર સાથે સંબંધ ધરાવે છે, તેનું વિવચન સ્થળે સ્થળે સંબંધ દર્શાવી કયું છે છેવટે 'કલ્પવૃત્તિના દનિદાસ'ના પ્રકરણમાં હિંદુસ્તાન ને પાશ્ચાત્ય દેશોમાં 'કલ્પવૃત્તિના દનિદાસની અનિમલિત ઉપરખા આવેખી છે. પરિશિષ્ટમાં આતોડ, જે ઇંગ્લેન્ડમાં આદર્શભાવ શિક્ષક થઈ ગયા, તેનું જીવન તથા વિચારા, આપ્યાં છે ને બીજા પરિશિષ્ટમાં પુનતકમાં આવતા ગણાશબ્દો સમજવા જરૂર જેટલું ઉદાહરણ તથા અધરા શબ્દોના અર્થ આપ્યા છે. પહેલાં વર્ષનો ક્રમ ૫૦-૧-૧૨૬ લગણુનો છે, બીજા વર્ષનો ૧૨૭-૨૬૮ મુધીનો છે, એમાં વખત ન મળે તો છેલ્લું પ્રકરણ મૂકી દેવામાં હાનિ નથી, એટલે ક્રમ ૫૦-૧૨૭-૨૫૦ સુધીનો થશે, ત્રીજા વર્ષનો ક્રમ ૨૬૯-૪૫૦ સુધીનો છે. એમાં છેલ્લાં બે પ્રકરણ પાત્ર જાઈ શિખવવાં, ત્રીજા વર્ષમાં

સૂત્રી કાંટલાજ વિદ્યાર્થીઓ હોય છે એટલે તેઓ ૧૬મુ પ્રકરણ સમજી શકશે. છતાં કોઈ વર્ષ પાત્રની યોગ્યતા જાતરતી હોય તો એ પ્રકરણ મફત દેવ.

ભાષા જેમ અને તેમ સરળ વાપરી છે. ન્યાયશાસ્ત્ર જેવા ગૂઢ વિષયનું નિરૂપણ પણ અને તેટલું સરળ કરવા પ્રયત્ન કર્યો છે એવા વિષયો યશાસર સમજવા માટે વાચકવર્ગે મનમા વાંચવાની ટેવ કેળવવી જોઈએ. એ ટેવ કેળવવાથી જ પ્રથમ અવકાશ લાગશે તે બીજી વાર વાચના સમગ્રજાજી દરેક સારા પુસ્તકની રચનાજ એવી હોય છે કે તેમાં એકનો એક વિચાર ભિન્ન ભિન્ન સ્વરૂપમાં પ્રતિપાદન કરેલો હોય છે. તેથી અધરા ભાગની સમજાતી પુસ્તકમાંથીજ નીકળી આવે છે આમ ધૈર્ય રાખી, વિચાર કરવાની ટેવ કેળવી, એ વિષયના પ્રકરણો વાચશે તો ગમે તે વાચક પાતાની મેળે, શિક્ષકની મદદ વગર, સમજી શકશે. એવી રીતે વિષયોનું વિવરણ કરવા પ્રયત્ન કર્યો છે.

પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોનું જ્ઞાન થાણું અપૂર્ણ હોય છે. આજ કારણે ત્રી પ્રાથમિક ટ્રેનિંગ કૉલેજમાં માત્ર પદ્ધતિનું જ્ઞાન અપાતું નથી, પણ વિષયોનું જ્ઞાન પણ સાથે અપાય છે એ ઘણી સારી રીત છે ને એ રીતનું અનુકરણ માધ્યમિક શાળાના શિક્ષકો માટેની ટ્રેનિંગ કૉલેજમાં પણ થાય તો ત્રણાં લાભ થયા વિના રહે નહિ. માત્ર પદ્ધતિજ સમજે ને જ્ઞાન ન હોય તો એ કઈ કામ નહિ લાગે. આ કારણથી આ પુસ્તકમાં સ્થળે-સ્થળે શિક્ષકના જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ થાય એવી રીતે વિષયનું વિવેચન કર્યું છે. વાચન ને ગણિતના વિષયમાં અજ્ઞાન વિશેષ જોવામાં આવે છે, તેથી એ બેના નિરૂપણમાં એ બાબત પર ખાસ લક્ષ આપ્યું છે. આશા છે કે આ પુસ્તક પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકવર્ગને અને ટ્રેનિંગ કૉલેજના વિદ્યાર્થીઓને ઉપયોગી થઈ પડશે એટલુંજ નહિ, પણ ગુજરાતી સાહિત્યના સામાન્ય વાચકવર્ગને પણ નસિક લાગશે, તેમજ ભાષાના વાચનપુસ્તક તરીકે પણ તે ગ્રાહ્ય થઈ શકશે.

અમદાવાદ.
ઓક્ટોબર, ૧૯૧૩.

કમળાશંકર પ્રાણશંકર ત્રિવેદી.

શુદ્ધિપત્રક.

પૃ.૦	લીટી.	અશુદ્ધ.	શુદ્ધ.
૧૩૯	૫	બાળસ્વભાવમાં	બાળસ્વભાવના અભ્યાસમાં
૨૨૮	૧૫	તેમની	તેની
૨૬૨	૩	બળવાન	ઓછી બળવાન
૩૨૧	૯	અગલ	અગલ
૩૪૨	૮	ન્યા ન્યા ધમ	ન્યા ન્યા ધૂમ છે
'	૨૦	વખેલા	લખેલા
૩૫૬	૨૩	અમેરિકાન	અમેરિકન
૩૬૨	૫	આચાર્ય	આચાર્ય

અનુક્રમણિકા.

ખંડ ૧ લો.—

પ્રકરણ ૧લું.—૫૦ ૧-૧૧.

કેળવણી—તેનો અર્થ અને પ્રકાર—કેળવણી શબ્દનો અર્થ—ભણાવ-વું એ કેળવવું નથી—શિક્ષણનો ઉદ્દેશ અને ભણાવવા કરતાં કેળવવાની આવશ્યકતા—કેળવણીના પ્રકાર—શિક્ષકનું કર્તવ્ય—શુદ્ધિબળ ને નીતિબળ—કેળવણી એ શાસ્ત્ર ને કળા બંને છે—શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને અનુભવનો મુકાબલો—એરિ-સ્ટોટલના મત પ્રમાણે શિક્ષકનો ઉદ્દેશ—કેળવણીની ભિન્ન દિશા આવશ્યક—હસ્તકળાશિક્ષણ—ઉપસંહાર. ઉત્તમ શાળામાં કેળવણીનું સ્વરૂપ.

પ્રકરણ ૨જું.—૧૨-૨૨.

શિષ્યનાં લક્ષણ ને કર્તવ્ય—શિષ્યનું લક્ષણ—શિષ્યની પ્રાચીન ભાવના—જ્ઞતકેળવણી—જ્ઞતકેળવણી માટે પાળવાના સામાન્ય નિયમો—(અ) વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરો—(આ) અવકાશના સમયનો સારો ઉપયોગ કરો—(ઇ) જે કરો તે સંપૂર્ણ રીતે કરો—(ઈ) ઉદ્યોગથી અભ્યાસ કરો—(ઉ) જેટલું શીખી શકાય તેટલું શીખો—(ઊ) ઉદ્દેશ ઉચ્ચો રાખો—(એ) તંદુરસ્તી પર ધ્યાન આપો—ડૉ. લુન્ડના આંખના મંરક્ષણના નિયમો—લીવર-પુલ એકોમાંની રમુજી વાત—ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્યનું કર્તવ્ય—ઉપસંહાર.

પ્રકરણ ૩જું.—૨૩-૩૩.

શિક્ષક, તેના આવશ્યક ધર્મો, અને શિષ્ય પ્રતિ વર્તન—મિ. આર બોર્ડિલનનો ઉપદેશ—ગુરુપદનો મહત્તા—કર્તવ્યનિષ્ઠા—જ્ઞાનસંપત્તિ—શારીરિક ઉપકરણ—ભવ્ય અને દબદબાભરેલી આકૃતિ, સ્વચ્છતા, ચપળનેત્ર, ચાલાકી, અને ઉત્સાહ—પ્રેમ અને દિવસોજી—આનંદી સ્વભાવ અને ઉત્સાહ—અન્ય ગુણો—ઉપસંહાર.

પ્રકરણ ૪જું.—૩૪-૪૫.

શિષ્ય અને શિક્ષક ઉભયને ઉપદેશ—શાળામાં નીતિનું શિક્ષણ, સ્વાભિમાનની કેળવણીની અગત્ય—સ્વાભિમાનનું સ્વરૂપ—સ્વાભિમાન અને વિ-

વંક—સ્વાભિમાનના અંશો—શરીરસૌન્દર્ય—તેથી ઉપજતો પ્રેમ—હૃદયની પવિત્રતા—સ્વાભિમાન, નીનિગુણ—નીતિવિષયક કુળવબ્ધી—ઉપદેશ પત્રક—ઉદ્ધાગ—દૃઢતા—ક-હ્મણી તેવી રહેણી—સત્સમાગમ—પ્રતિષ્ઠા જળવાવી.

પ્રકરણ પમું—૪૫-૫૬

શિક્ષણ રસિક કરવામાં આવશ્યક ધર્મો—પાત્રને અનુસરતુ શિક્ષણ-વિષયનું ક્રમિક નિરૂપણ—સાદર્યમા પાણુ ભિન્નતા—શક્તિ વિષે યાગ્ય વિશ્વાસ—ઉત્સાહ—ભાષા પર કાબુ—ખોસવાની યોગ્ય ઢંગ—પ્રગંઘને અનુસરતુ વર્તન—પ્રતિષ્ઠા જળવાય એવું આચરણ ને જ્ઞાન—આનન્દી સ્વભાવ—ખાળત્વભાવનો અભ્યાસ—દરેક વ્યક્તિનો અભ્યાસ—ખાળક સાથે ખાળક થવું—ખરો માર્ગ ને ખોટો માર્ગ—પ્રો. આર્દિશાની વાત

પ્રકરણ ફરું—૫૭-૭૩.

પાઠની નોંધ—પાઠની તૈયારી—નોંધની અગત્ય—વાંધાનુ સમાધાન—પાઠનો ઉદ્દેશ—પાત્રની શક્તિ—નોંધમા આરભમાં વખવાની રીત—પાંચ ક્રમિક અવયવ—મિ. હુઆર્ટનો સિદ્ધાન્ત—વાચનની નોંધ વિષે સૂચના—ચોપડી ખરા-ખર રખાવો—સ્વચ્છ રખાવો—ઉચ્ચાર શુદ્ધ કરાવો—સરળતા—વિરામચિહ્નનો અર્થ શિખવો—ભાવપૂર્વક વાચન—પદ્યનુ વાચન—ઉપમંદાર—નોંધમા લક્ષમાં રાખવાની ખાખતો—સમજીતી—વ્યાકરણનો મંબંધ જાણ—વાચનની નોંધની રીત—શુદ્ધ ઉચ્ચાર માટે મનોચત્ત—શિક્ષકનું નમુનાદાર વાચન અને છોકરાનું એકઠું વાચન—શબ્દ અને શબ્દસમુદાયની સમજીતી—વ્યાકરણ, વાક્યપૃથક્કરણ, અને વ્યુત્પત્તિ.

પ્રકરણ ૭મું. ૭૩-૮૨.

પ્રશ્નપદ્ધતિ અને વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ—પ્રશ્ન પદ્ધતિ—પ્રશ્ન પછવા-મા ચાતુરી—પ્રશ્ન પૂછવાના હેતુ—આગલપ્રશ્ન—ઉપદેશક પ્રશ્નો—પ્રશ્નના નિ-યમો—સાદી ભાષામાં ને સરળ—મંદિર્ધ નહિ—ખાલિશ નહિ—ક્રમિક—સામાન્ય પ્રશ્ન—નખળાં છોકરાંને પૂછવા—ઉપમંદાર—ઉત્તમ ઉત્તર—કયા ઉત્તર કબૂલ કરવા—સારા—ખરા—અશો ખરા—અધિક—હા કે નામા—સ્વાભાવિક ઉત્તર—આખા વર્ગ પાસે સાથે ઉત્તર માગવો—વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ

પ્રકરણ ૮મું.—૮૨-૮૮.

શિક્ષકોને વિષયપરત્વે સામાન્ય સૂચના ભાગ ૧ —પાઠની તૈયારી-પાત્રતા વિચાર-શિષ્યદષ્ટિ-પ્રમાદમ્થળોનું મંશેાધન-શિક્ષણની સફળતા-સાધારણ દોષો-મન્દતા-જ્ઞાનની ખામી ને પદ્ધતિનું અજ્ઞાન-કર્તવ્ય-પરાયણતાનો અભાવ-અનિશ્ચિત પ્રશ્ન-વાચન-સરળતા-મતલબ-નમુનાદાર વાચન-ભૂલો કેમ કાઢવી-ચોપડી બરાબર રખાવો-ખાળપણની કુટેવો-ગદ્ય ને પદ્યની સમજૂતી-કવિતાની સમજૂતી-વાક્યપૃથક્કરણ-પદ્મચ્છેદ વ્યુત્પત્તિ-કૉપી તથા હસ્તાક્ષર-પેન્સિલ ગ્રીલ-લેખન-શ્રુતલેખન-ગૉપી તથા હસ્તાક્ષર-ખાનગી કે સરકારી કાગળ કે નિબંધ.

પ્રકરણ ૯મું.—૯૮-૧૦૮.

શિક્ષકોને વિષયપરત્વે સૂચના ભાગ ૨.—ગણિત-વિષય કાચો-આક ને મોનું ગણિત-સ્વાભાવિક ચાલાકી-ટૂકી રીત-પૂર્ણ મંરકાર-સ્વચ્છતા ને રીત-પારિભાષિક શબ્દો-કુચીઓ ભૂમિતિ-ઇતિહાસ-વાર્તા-શૈલી-વિવેકબુદ્ધિ-વચ્ચ વચ્ચ પ્રશ્નો-તીનિબોધ-ભૂગોળ સાથે નબંધ-ભૂગોળ-અમુક ધાટી-પરીક્ષા-નકશો ને મોડેલ-કાર્યકારણભાવ-પદાર્થપાઠ-મન્દિરો કેળવો-પરીક્ષા કેવી વંતર્ધમે-કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ.

પ્રકરણ ૧૦મું.—૧૦૮-૧૧૮

હસ્તકળાશિક્ષણ (મૅન્યુઅલ ટ્રેનિંગ)—સ્વીડનમાં કેળવણીનું સ્વરૂપ-સ્લોપ્ડ-યુરોપમાં તેમજ અમેરિકામાં-તેથી થતા લાભ-ફનેડામાં સ્લોપ્ડ-હાલુત્તાન માટે સ્લોપ્ડ-સ્લોપ્ડનો શિક્ષક-નમુના માટે સામાન્ય નિયમો-શારીરિક લાભ-માનસિક લાભ-એસુરમાં સ્લોપ્ડ-ડૉ. લાસર્ન.

પ્રકરણ ૧૧મું.—૧૧૮-૧૨૨.

કુદરતનો અભ્યાસ (નેચરસ્ટડી) અને ખાગકામ--કેળવણી વિષે વિચારોમાં ફેરફાર-કુદરતનો અભ્યાસ શી રીતે કરવો-પ્રત્યક્ષ અવલોકન-હવાનો અભ્યાસ-ખાગકામ-પ્રાણિજીવન ને વનસ્પતિજીવન-પાસેનાં ખડકો-પાસેનાં સ્થળોનું અવલોકન.

પ્રકરણ ૧૨મું--૧૨૨-૧૨૬.

શિષ્ટાચારનું શિક્ષણ—કેળવણીમાં આચારનું સ્થાન,—વાણી, વિચાર ને આચારની એકતા—આચાર માણસની કસોટી—આચાર કેળવવાનાં સાધન—શિક્ષકનો ધર્મ—સત્કાર—નમસ્કાર—પ્રતિષ્ઠિત પુરુષને સન્માન—પૂજ્યનો સત્કાર—‘ક્ષમા કરો, સાહેબ’—શિક્ષકનાં અશિષ્ટ વચનો—યોગ્ય અન્તર—સાથે જીભા થવું કે બોલવું નહિ—મળવા જવું ત્યાં બેસી ન રહેવું—બીનકારણ લાગણી દ્વાવાવવી નહિ.

ખંડ રજો.

પ્રકરણ ૧૩મું--૧૨૭-૧૪૦.

વિનય અને વ્યવસ્થા—વ્યવસ્થા વગર શિક્ષણ નિષ્ફળ-નિયમની જરૂર—નિયમો—શિક્ષાની જરૂર—શિક્ષાના હેતુ—મધ્યમ માગ અનુસરો—શિક્ષાના પ્રકાર—ઠપકા—નામોશી—ગોંધી રાખવું—ઘેરથી કામ કરી મગાવવું—શારીરિક શિક્ષા—વખતપત્રક—ઈનામ અને શિક્ષા—ઈનામ અને તેનો અર્થ—ઈનામ ક્યારે અને કયા રીતે આપી શકાય—ગાંધેર મેળાવડા—હમેશના કામનું પ્રદર્શન—નીતિનાં ઇનામની પમંદગી—ઉપમંદાર.

પ્રકરણ ૨૦મું--૧૪૦-૧૫૮.

શિક્ષણની શુકિતઓ--

પ્રશ્ન—સાંકેટીસ અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિ—સાંકેટીસના પ્રશ્નના હેતુ—ટૂંકી રીત—દૃષ્ટાન્ત—પ્રદર્શન—સ્પર્ધા—યોગ્ય સ્તુતિ—સાદૃશ્ય અને વિરોધ—પુનરાવર્તન—પરીક્ષા અને તેનાં અનિષ્ટ પરિણામો—પરીક્ષાપદ્ધતિ—પરીક્ષાની જરૂર—મોંની પરીક્ષા ને લિખિત પરીક્ષા—પ્રશ્નપત્ર—નમુનાદાર પ્રશ્નપત્ર—યોગ્ય પ્રશ્નપત્રની આવશ્યકતા.

પ્રકરણ ૩૦મું--૧૫૮-૧૭૮

ગણિતનું શિક્ષણ—નકશકિતની ખિલવટ—કાર્યના નિર્વાહ—વિચારની સ્વતંત્રતા—ઉપમંદાર—વિષયો શિખવવાના હેતુ—સ્ત્રીઓની ગણિત માટે યોગ્યતા—ભૂમિતિના શિક્ષણથી થતા લાભ ને તે વિષે કેટલાક વિદ્વાનના વિચાર—શિક્ષણપદ્ધતિ—શાબ્દિક સ્મરણશક્તિ—વિચારશક્તિ પણ પોષો—આંક—પાઠ—

ખાકી-ગુણાકાર-ભાગાકાર-અધુતમ સાધારણ ભાજ્ય ને શુરુતમ સાધારણ ભાજક-અપૂર્ણાંક-દશાંશ-પુનરાવૃત્ત દશાંશ-ત્રિરાશિ-ઉપમંહાર.

પ્રકરણ ૪થું.—૧૭૯-૨૦૦.

વાચન, વ્યુત્પત્તિ, લેખન, ને શ્રુતલેખન—અક્ષરજ્ઞાન-વાચન-કવિતા-સમજીતી-સમજીતી પછી પુનઃવાચન-વ્યુત્પત્તિ-લેખનશુદ્ધિ ને લેખન-સ્પષ્ટતા-લેખનની અસ્પષ્ટતા-અક્ષર સ્પષ્ટ લખવા-લેખનની અશુદ્ધિ-વિરામ-ચિહ્નનું અજ્ઞાન-જોડણીના દોષો-સામાસિક શબ્દના અવયવો સાથે ન લખવા-‘ને’ કે ‘અને’ થી વાક્યનો આરભ-અનુસ્વારનો ખોટો ઉપયોગ-અનુસ્વાર કયાં મૂકવું તેનું અજ્ઞાન-શબ્દઘટના-એકધારી ભાષા-શ્રુતલેખન-પ્રયોજન-અનુક્રમના-નૈયારી-લખાણ-શિક્ષકનું કર્તવ્ય-બૂલો સુધારવી-શિક્ષકે જાને સુધારવું-મોનિટરે સુધારવું-મોહોમાંહે સુધારાવવું-છોકરાંએ જાને સુધારવું-અયોગ્ય રીતે સુધારવાથી નીતિ પર થતી અસર-ખેદરકારીની ટેવ-છેતરવાની ટેવ-આળસ-નીતિનો ખગાડ-અન્યાય-શક્તિનો દુરુપયોગ-એક માસિકમાં દર્શાવેલા વિચાર-અન્ય વિદ્વાનના વિચારો-ઉત્તમ લખાણની પસંદગી-લખાણ સમજાવો-તે વિષે પ્રશ્નો-ભાષાજ્ઞાનમાં ટદ્ધિ-કેવી રીતે લખાવવું-કે સુધારાવવું-ઉપમંહાર.

પ્રકરણ ૫મું.—૨૦૦-૨૦૫

વાર્તા અને ઇતિહાસનું શિક્ષણ—વાર્તા કેવી રીતે કહેવી-પસંદગી-યોગ્ય હજ્ય ને યેચા-પ્રદર્શન-તોડી નહિ-સરળ ભાષા-ઉદ્દેશ-નીતિભેદ કેવી રીતે આપવો-પોતાના કામની પરીક્ષા-વાર્તા કેવી રીતે કહેવડાવી-ભાષાશિક્ષણ-યોગ્ય સ્તુતિ-છેવટના પ્રશ્ન-ઇતિહાસની ઉપયોગિતા-વાર્તારૂપ-સૂચનાઓ-વાર્તા કહેવાની શક્તિ-વક્રવૃત્ત-અલ્પશ્રુતપણું મુકાબલો-નીતિભેદ-વિવેકશક્તિ-વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ-લાંબા પ્રશ્ન-ભૂગોળ સાથે મંબંધ-ઇતિહાસનું ખરૂં સ્વરૂપ.

પ્રકરણ ૬ઠું.—૨૦૫-૨૧૬.

ભૂગોળનું શિક્ષણ—વિષયની ઉપયોગિતા ને વિભાગ-શરૂઆતઃ અન્તર ને દિશાની સમજ-સ્કેલ ને નકશાનું જ્ઞાન-ગામની ભૂગોળ-તાલુકાની ભૂગોળ-કાળા પાટીઆ પર નકશો-નકામાં નામ ગોખાવવાં નહિ-સ્વાભાવિક ક્રમમાં હકીકત-મુકાબલો-નકશો કદાવો-શાસ્ત્રીય શિક્ષણ નિરર્થક નથી-પર્વત ને નદી વિષે

વિવચન-ભૂગોળ સાથે ઇતિહાસનો મંબંધ-આરંભ-૨૫૦નિશ પ્રત્ન-ચીના લોકો-કુદરતી સ્થિતિ અને આબોહવાથી પ્રજાનાં લક્ષણ પર થતી અસર-દ્વીપવાસીઓ-પર્વતવાસીઓ-ઈંગ્લેન્ડમાં ભૂગોળનો ઇતિહાસક્રમ

પ્રકરણ ૭મું—૨૧૬-૨૨૩.

પદાર્થપાઠનું શિક્ષણ—હેતુ-સ્વરૂપ-પ્રયોજન-મત્તના-નાની ને મોટી વયના શિષ્યો વચ્ચે ભેદ-ખાસ મત્તના-વિપયની માહિતી-પદાર્થ હાથમાં આપવો-નિરીક્ષણ-કેળવાય નેટલી ઇન્દ્રિયો કેળવો-ઉપયોગ પરથી ધર્મ કઢાવો-ખતિવાચક ને વ્યક્તિવાચક પદાર્થ-મંબંધપૂર્વક દર્શીકત-ભાષાજ્ઞાન-ચિત્રકામ સાથે સંબંધ-વર્ણન કરાવવું-પરીજ્ઞાની શૈલી-ઉપમંહારઃ પ્રત્યક્ષજ્ઞાન-સામાન્યપૃથક્કરણ-માનસશાસ્ત્રના જ્ઞાનની જરૂર

પ્રકરણ ૮મું—૨૨૪-૨૨૭.

કિંગ્ડોમ ઉદ્યોગો, ખાળખેલ, ને ડિલ—કિંગ્ડોમનું પદ્ધતિ-ખાળ-સ્વભાવ-ઉદ્યોગો-મત્તના-ડિલ-ખાળખેલ.

પ્રકરણ ૯મું—૨૨૭-૨૨૯.

ચિત્રકામ—પ્રયોજન-મત્તના.

પ્રકરણ ૧૦મું—૨૨૯-૨૩૨.

શાળાનું મકાન ને સાહિત્ય—સ્થળ-અવિષ્યનો વિચાર-આંધળી-ધોરણપરત્વે ખંડ-હવા ને અજવાળ-વિસ્તાર-ખડની ભવ્યતા-વિદ્યાર્થીની ગોઠવણ-ગેલેરિ કે ડેસ્ક

પ્રકરણ ૧૧મું—૨૩૨-૨૩૬

શિષ્યોનું વર્ગીકરણ—વર્ગમા છોકરાંની મંબ્યા-વર્ગો ચઢાવવા-વ-રસનું કામ લક્ષમાં લેવું-અયોગ્ય છોકરાંને વર્ગ ચઢાવવાની હાનિ-મુખ્ય શિક્ષકની જવાબદારી-હાનિનું ચિત્ર-ખાનગી શિક્ષણ

પ્રકરણ ૧૨મું—૨૩૭-૨૪૭.

પ્રત્યક્ષજ્ઞાનઃ ઇન્દ્રિયોની કેળવણી—ઇન્દ્રિયવિજ્ઞાન ને ઇન્દ્રિયોના વિભાગ-જ્ઞાન કેવી રીતે ઉત્પન્ન થાય છે-પ્રત્યક્ષજ્ઞાનમાં ક્રમિક પગથીઓ-નિર્વિકલ્પક ને સવિકલ્પક પ્રત્યક્ષ-ઇન્દ્રિયોના વિષયો-સંસ્કૃત ન્યાયશાસ્ત્ર પ્રમાણે

વિષયની સમજ-સ્નાયુની છઠ્ઠી ઇન્દ્રિય-સ્પર્શ ને સ્નાયુમંવેદન-મંબંધ મગજ સુધી-સ્પર્શેન્દ્રિય-ને મુખ્ય અન્તરનુ જ્ઞાન તેથી-આકૃતિ કે કદ એ અન્તર-સ્નાયુમંવેદનની કેળવણી-આળકને જ્ઞાત વિષેનુ જ્ઞાન-જ્ઞાનેન્દ્રિયોના મુખ્ય ભાગ ને તે વચ્ચે ભેદ-તેજ, કણ, ને સ્પર્શેન્દ્રિયની સરખામણી-નેન્દ્રિય સર્વોપરિ-નિરીક્ષાતી દેવ-પદાર્થપાદ-વિજ્ઞાન-મૃગોળ-આકરણ-ઇન્દ્રિયોના મંસ્કાર ને કેળવણી-મંસ્કારનો ક્રમ-ઇન્દ્રિયો કેળવવાની આવશ્યકતા.

પ્રકરણ ૧૩મું—૨૪૮-૨૫૬

ધ્યાન—એક માનસિક વ્યાપાર-તેનુ સ્વરૂપ ને પ્રકાર-ઐચ્છિક ને અનૈચ્છિક-તેનો ભેદ-અનૈચ્છિક ધ્યાન આકર્ષવાની રીત-આન્તર ઉત્તેજક-ધ્યાનના નિલેપો-શારીરિક શક્તિની નબળાઈ-આસપાસની પ્રતિકુળતા-માનસિક દરકતો-વિદ્યાર્થી સાથે પ્રત્યક્ષ મળવવાળી-અસ્થિર પ્રકૃતિ-ને સમયની માનસિક ગ્ચિતિ-શિક્ષક ને પાઠ સાથે મંબંધવાળી-ચિત્તવૃત્તિનો અભ્યાસ-ધ્યાનના પ્રતિબંધનુ વક્ષ-શાળામા ધ્યાનની વૃદ્ધિ-વિષયની ભિન્નતા ને તેનો ઉપયોગ-ઉત્તેજક-ઐચ્છિક ધ્યાનની ઉત્પત્તિ.

પ્રકરણ ૧૪મું—૨૫૬-૨૫૪.

કિ ઉર્ગાર્દન પદ્ધતિનું રહસ્ય આળસ્વભાવનાં લક્ષણ-સ્વાભાવિક ચપળતા-જાપો નાખી કામ કરવાનો ડરાળો-પદાર્થો હાથમા લઈ નપાસવા-આકાર કરના ડેંગ વધારે આકર્ષક-અનુકરણશક્તિ-કદપનાશક્તિ-સમભાવના-શાળિકે અમરણશક્તિ-મદમ ભેદનુ અજ્ઞાન-વિચારશક્તિ ને નીતિ-શક્તિ નબળી-એ શક્તિની કેળવણી-આળસ્વભાવનો અભ્યાસ-ફોખેલના વિચાર-આળસ્વભાવ ને શિક્ષણપદ્ધતિ-આળખેલ-ઐતિહાસિક વાનો પર પ્રેમ-દોષોનુ મૂળ યોધો-ફોખેલના મુખ્ય સિદ્ધાન્ત-એકતા-કુદરતને અનુસરો-સર્વદેશી કેળવણી-સ્વાભાવિક ચપળતા-મંગતિ-આનંદ પોષો-કુદરતનો પ્રત્યક્ષ મંબંધ-ગિજાસા પોષો-ફોખેલ અને બીજાઓના વિચાર-આળકને ઉછેરવામા તેના સ્વભાવના અભ્યાસની જરૂર-ફિચના વિચાર-ચેતવણી.

પ્રકરણ ૧૫મું—૨૭૪-૨૮૦.

હેડ માસ્તરની ફરજ—હેડ માસ્તરની જવાબદારી-હેડ માસ્તર અને શાળાનું નિયમસર કામ-હેડ માસ્તર અને શાળાનુ આરોગ્ય-સ્વચ્છ

શરીર અને સ્વચ્છ પોશાક-ચેપી રોગોવાળાં છોકરાંની વ્યવસ્થા-પિશાબ-ખાનાં ને જળશક્તી વ્યવસ્થા-હેડ માસ્તર અને શાળાનું શિક્ષણ-હેડ માસ્તર અને ધર્મ તથા નીતિનું શિક્ષણ-હેડ માસ્તર અને ખાનગી શિક્ષણ-હેડ માસ્તર અને શિષ્યોનું વર્ગીકરણ-હેડ માસ્તર અને ઘેરથી કરવા આપેલા મનોચત્રો-હેડ માસ્તર અને આસિસ્ટન્ટ માસ્તરો-હેડ માસ્તર અને નગરજન.

ખંડ ૩જો.

પ્રકરણ ૧જું.—૨૮૧-૨૯૮.

ઉપલાં ધોરણોમાં વાચન અને નિબંધ—વાચન અને સાહિત્ય-સમજૂતી-શબ્દશક્તિ-અભિધાન-પૌષ્ટિક, ૩૯, યોગશ્લોક-લક્ષણા, સારોપા ને સાધ્યવસાના-વ્યજના-વાચ્યાર્થ નક્કી કરનાર-શબ્દના ચમત્કાર-અર્થનો સંક્રાંત્ય, વિસ્તાર, ને ભેદતા-કવિતાને લગતુ આવશ્યક જ્ઞાન-રસ-સ્થાયિભાવ ને વ્યભિચારિભાવ-આલખનવિભાવ-ઉદ્દીપનવિભાવ-અનુભાવ-સાર્વત્રિકભાવ-શૃંગાર-અંભોગ ને વિપ્રલંભ-કરુણવિપ્રલંભ ને કરુણ-અલૌકિક ચર્ચણા-ભાવ-દોષ-ગુણ-માધુર્ય-ઓજસ-પ્રસાદ-અસંકાર-પૂર્ણોપમા-અુપ્તોપમા-વ્યતિરેક-અર્થાન્તરેન્યાસ-લેખ-પરિમંખ્યા-ઉત્પ્રેક્ષા-અતિશયોક્તિ-આજ્ઞસ્તુતિ-વિષમ-સહોક્તિ-વિરોધાભાસ-દષ્ટાન્ત-નિબંધ-સૂચના.

પ્રકરણ ૨જું.—૨૯૯-૩૨૪.

ઇતિહાસના શિક્ષણ વિષે વિસ્તૃત વિવેચન—ઇતિહાસનું સ્વરૂપ-ને વિષે વિદ્વાનોના વિચાર-કેવા લખાવા જોઈએ-રાજ્યનન્ત્ર ને પ્રજા તન્ત્ર-શાળામ્ર-થો-પ્રાથમિક શાળામાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ-જીવનચરિત્ર-માધ્યમિક શાળામાં શિક્ષણ-કોલેજોમાં-જર્મનિમાં-તેની પરીક્ષા-ઇતિહાસશિક્ષકના ગુણો-વિવરણશક્તિ-વાર્તા કહેવાની શક્તિ-મહુશ્રુતપણુ-રસ-સંબંધપૂર્વક શિક્ષણ-પ્રયજન સ્મરણશક્તિ-વિવેકશક્તિ-દ્વિસેજી-આવશ્યક ગુણ-ભાષાજ્ઞાન-શિખવવાની પદ્ધતિઓ-શિક્ષણના ક્રમ-શિક્ષણથી ખીલતી શક્તિઓ-પ્રકૃતિ-ખજા ને મનુષ્યખજા-પ્રકૃતિખજાના ત્રણ વર્ગ-પ્રાકૃતિક સ્થિતિની ઈંગ્લંડના ઇતિહાસ પર અસર-આબોહવાની અસર-કુદરતી સાહિત્યની અસર-કુદરતી ખજા ને મનુષ્યખજાનો જુદાખલો-પરિસ્થિતિનું પ્રાબલ્ય-મનુષ્યખજાનું પ્રાધાન્ય.

પ્રકરણ ૩૭—૩૨૫-૩૩૨.

લાગણી—એક માનસિક વ્યાપાર-એની વૃદ્ધિ-આત્મીય ને સામાજિક-લાગણીના સંસ્કાર-લાગણીના વિભાગ-કેળવણી-ભય-શિક્ષકની મુશ્કેલી-ચપળતા-સ્વાશ્રય ને અધિકાર પ્રતિ પ્રેમ-સ્પર્ધા-જિજ્ઞાસા-સહૃદયતા-સહૃદયતાની કેળવણી

પ્રકરણ ૪૪—૩૩૨-૩૩૪.

સંકલ્પવૃત્તિ—એના અંશ-અળ-કેળવણી-વૃદ્ધિ-શિક્ષકને એતવણી-મંસ્કૃત નૈયાયિકાના વિચાર

પ્રકરણ ૫૫—૩૩૪-૩૪૬

સ્મરણશક્તિ—તેનો પ્રભાવ-શાગ્રિદક સ્મરણશક્તિ-તેનો અયાવ-નિન્દા-શબ્દપૂજા-ફા-સમા નિન્દા-કાળા પાટીઆ પરની નોંધ ગોખાવે છે-આયાત ને નિકાસ ગોખાવે છે-સ્મૃતિ લક્ષણ ને ઉદ્ભવ-સાદૃશ્ય ને વિરોધ, કાર્યકારણભાવ, સહચારિભાવના નિયમો-સ્મૃતિનાં ઉદ્ભવોધ-મંસ્કારનો ઉદ્ભવોધ-જગાડનારનો ચહેરો-ધારણશક્તિ-અન્યશક્તિ એને આધારે-અન્તર્ભૂત વ્યાપારો-ત્રણ સમક-નુલના-પ્રમળ સ્મરણશક્તિનાં લક્ષણ-પ્રમળ ગ્રાહકશક્તિ-ધારણશક્તિ-મંસ્કારનો તાત્કાલિક ઉદ્ભવોધ-કેળવણી-રસિક શિક્ષણ-આખેલુચ નિરૂપણ-પુનરાવર્તન-અનેક ઇન્દ્રિયો મારફત મંસ્કાર-આધારભૂત હકીકતોનો સંગ્રહ-અન્યતા શબ્દમાજ કેટલોક ગ્વાન-શેનુ શેનું સ્મરણ મટ ને લાભકારક છે.

પ્રકરણ ૬૬—૩૪૭-૩૫૩.

ટેવ—સ્વરૂપ-નિયમિત કાળ-કેળવણી-વ્યવસ્થા-વ્યવસ્થા ને નિયમ-ઉદ્યોગ-ઉદ્યોગ ને બુદ્ધિ-આળસ-વ્યવસ્થિત ઉદ્યોગ-ઉદ્યોગીને અવકાશ-ઉદ્યોગ ને સહચાર-આગ્રહ-વખતસર કામ-વહેલા ગઠવુ-તેના લાભના દાખલા-વહેલું મુવુ-પ્રાચીન સમયે વહેલા ગઠવાની ટેવ-સત્ય-તેનું પ્રાખ્ય-શિક્ષકનું વર્તન-ગૃહશિક્ષણ-જરિટસ વ્યંદવારકરના વિચાર ચારિત્ર્યના અંગો-માખાપનો ધર્મ.

પ્રકરણ ૭૫—૩૫૪-૩૬૦

કલ્પનાશક્તિ—સ્મારક-ઉત્પાદક-સ્મરણશક્તિ ને કલ્પનાશક્તિ-ઇન્દ્રિયો ને કલ્પનાશક્તિ-કલ્પનાશક્તિની કમિક વૃદ્ધિ-ઇતિહાસ ને બૂગોળ સાથે સંબંધ,

પ્રકરણ ૮મું—૩૬૧-૩૧૦.

ન્યાયના પ્રકાર અને પૃથક્કરણ ને સયોગી કરણની શિક્ષણપદ્ધતિ—ન્યાયશાસ્ત્રનો વિષય—ન્યાય અને તેના પ્રકાર—એ શિક્ષણપદ્ધતિ—અપભ્રંશી વિવેચન—પૃથક્કરણની પદ્ધતિ—મંચાગીકરણની પદ્ધતિ—એ પદ્ધતિનો મુકાબલો.

પ્રકરણ ૯મું—૩૭૦-૩૭૭.

અનુમાન, પાશ્ચાત્ય ને સંસ્કૃત રીતિ—વ્યાપ્તિ-ન્યાય—વ્યાપ્તિ-ન્યાય ખરે ક્યારે કહેવાય—ખીજો ન્યાય અનુમાન—ત્રણ વાક્ય ને પાત્ર વાક્ય—પરાર્થાનુમાન ને સ્વાર્થાનુમાન—પંચાવયવ અનુમાન—પાત્ર અવયવ-વાક્યોની મંજા—વ્યાપ્તિવાક્ય શા માટે ઉદાહરણ કહેવાય છે—સાદશ્યાનુમાન—તકે વ્યાપ્તિના મંશય દૂર કરે છે—અનુમિતિ અને અનુમાન

પ્રકરણ ૧૦મું—૩૮૬-૩૯૪.

પદ અને વાક્યના પ્રકાર—પદના પ્રકાર—અક્ષિતવાચકતાને ગુણુ-વાચકતા—સંયોજક—અક્ષિતની ઘટ ને ગુણુનો વધારો અને એથી ઉત્પદ—પર્યેજકનું સ્વરૂપ—વાક્યોના વિભાગ—સ્વરૂપને અનુસરના વિભાગ—પ્રદેશને અનુસરના વિભાગ—વાક્યના ચાર ભાગ—મંજાવાચક કે સમુદાયવાચક—ઉદ્દેશ્યવાર્ણા વાક્ય સર્વદેશી—અનિશ્ચિત વાક્યો—પદોની વ્યાપકતા—નિયમો—સર્વદેશી નિષેધ કરના પહેલા બારીક તપાસની જરૂર—પૂરનાં ચિત્રા

પ્રકરણ ૧૧મું—૩૯૯-૪૦૨.

લક્ષણ અને વર્ણન—લક્ષણ ને વર્ણનનો ભેદ—લક્ષણ વ્યાપકવર્ગ ને ભેદકધર્મનું અનેક છે—લક્ષણના સામાન્ય નિયમો—પદ્ય નૈયાયિકના વિચારો—અવ્યાપ્તિ, અનિવ્યાપ્તિ, ને અપભવ

પ્રકરણ ૧૨મું—૪૦૩-૪૦૮.

ન્યાયનિયમો—ઉપમંહાર—હેતુપદનો અનવચ્છેદ—સાધ્યપદ ને પક્ષ-પદનો અનવચ્છેદ—નિષેધવાક્યો—એક નિષેધવાચક આધારવાક્ય—નિષેધ-વાચક નિગમનવાક્ય—એક આધારવાક્ય એકદેશી.

પ્રકરણ ૧૩મું—૪૦૯-૪૧૬.

પાશ્ચાત્ય હેતુવાલાસ—આકૃતિક ને આર્થિક—આકૃતિકના વિભાગ—

આર પદનો દોષ-પંચોગીકરણનો હેતુભાસ-પૃથક્કરણનો હેતુભાસ-આર્થિક હેતુભાસ-ચક્રક-અત્યંતર-પુનઃક્રિા કરતાં ભાષણમાં વિશેષ-સોપાનિક-નિરર્થક-અપ્રાપ્તકાલ-અનબદ્ધ

પ્રકરણ ૧૮મું—

કેળવણીની ઐતિહાસિક રૂપરેખા—કેળવણીનો ઇતિહાસ અતિ-સંક્ષેપમાં-હિંદુ-માનમાં પ્રાચીન સમયમાં વિદ્યાવૃદ્ધિ-ઉપનિષદનો સમય-કેળવણીનું સ્વરૂપ-ખાણ કવિનો સમય-કેળવણીનું સ્વરૂપ-સંસ્કૃત સાહિત્યની સ્થિતિ વૈદિક સમય પછી-મુસલમાની રાજ્યમાં-ગ્રામી સ્થિતિ, કેળવણીમાં વ્યવસ્થાની ખામી-બ્રિટિશ રાજ્ય ને સુવ્યવસ્થિત સ્થિતિ-ત્રીકેળવણી-ગ્રીસમાં કેળવણી-રૂપાટામાં લસ્કરકેળવણી-અંધ-સમા કેળવણી-સાંકેટીસ-એરિસ્ટોટલ-રોમન કેળવણી-સિસરો-સેનેકા-રોમન રાજ્યની પડતી ને કેળવણીની સ્થિતિ-મધ્યયુગ-મકોમાં દુરાચાર-ધર્મયુદ્ધ ને તેની અસર-ખા. રમે-યુનિવર્સિટીએ-વિદ્યાનું પુનરુજ્જવન-લાંક-રૂસો-પેટેશોઆર્ધ-ફોબેલ-અ.નોટ્.

પ્રકરણ ૧૯મું—

વ્યાવહારિક સૂચના—આ પુસ્તકમાં વ્યવહારોપયોગી સૂચના ઘણી છે—શાસ્ત્ર અંત કળાનો પરસ્પર અર્બંધ-ખાસ મયના-ધર્મે વળગતા પહેલાં વિચાર કરો—કામ કરવું એટલું ઉત્તમ રીતે કરવું-શિક્ષક થતા પહેલાં શક્તિ અને ઇન્દ્રિયનિષ્ઠતાનાં વિચાર કરો-ગુરુપદનું ગૌરવ જાળવો-શિષ્યજીવન-પાઠની ને પદ્ધતિની તૈયારી-ચોથી ચોપડી, પાઠ ૨૧માંનું વાચન-આરભપ્રશ્ન-નવા પાઠનું વાચન-મનલખ વિષે પ્રશ્નો-સમજીતી-સમજીતી સાથે વ્યાકરણનો અર્બંધ-પાઠના ભાવ વિષે પ્રશ્ન-કરી પાઠ વચાવવો-૭મી ચોપડી, પાઠ ૬નું વાચન-સામાન્ય સૂચના ખંતેમાં સાધારણ-આરભપ્રશ્ન-વાચન-પાઠ વચાવવા પાછળ ખાલુ વખત જાળવતા નહિ-સમજીતી-ખીજે પરિચ્છેદ સાર ને સમજીતી-ખીજે પરિચ્છેદ સાર ને સમજીતી-શિક્ષણની શૈલી ને તેનો લાભ-ગણિતના શિક્ષણ વિષે સૂચના-ઇતિહાસના શિક્ષણને લગતી સૂચના-ભૂગોળના શિક્ષણમાં લક્ષમાં રાખવા લાયક ખાખતો-ઉપનહાર

तेजस्वि नावधीतमस्तु मा विद्विषावहे ॥

* * * * *

अन्या जगद्धितमयी मनसः प्रवृत्ति -

रन्त्यैव कापि रचना वचनावलीनाम् ।

लोकोत्तरा च कृतिराकृतिरार्यहृद्या

विद्यावतां सकलमेव गिरां दधीयः ॥

* * * * *

શિક્ષણશાસ્ત્રનાં મૂલતત્ત્વ.

ખંડ ૧લો.

પ્રકરણ ૧લું.

કેળવણી-તેનો અર્થ અને પ્રકાર.

કેળવણી શબ્દનો અર્થ—કેળવણી શબ્દ ધણો સાધારણ છે; પરંતુ તેનો ખરો અર્થ સમજવો જરૂરનો છે. હોટમાં પાણી રેડી તેની કણક ખાંધી વારંવાર ખૂબ મસળીએ છીએ ત્યારે કણક કેળવી કહેવાય છે. જેમ કણકને વધારે ગૂદીએ છીએ તેમ તે પોચી પડે છે, ઘઉંના ગુણુ-સકેદી અને નરમાશ-બહાર નીકળી આવે છે, અને રોટલી સુંદર ને સુંવાળી થાય છે. જમીનને પણ ખેડે છે ને તેમાંની માટી ઊંચીનીચી કરે છે, તેમ તેમાં રહેલો, પાક ઉત્પન્ન કરવાનો ગુણુ ખુલ્લો પડે છે. આજ પ્રમાણે શરીરને તેમજ મનને વધારે વધારે કસવાથી તે કેળવાય છે અને જિંદગીમાં જે જે કામ કરવાની તે બંનેને જરૂર પડે છે કે પ્રસંગ આવે છે તે તે કામ કરવા તે શક્તિમાન થાય છે. આ ઉપરથી સમજાશે કે કેળવણી એટલે શરીર અને મનની તમામ શક્તિઓને એવી રીતે કસી કે જિંદગીનાં સર્વ કામ કરવાને તેઓ લાયક બને. **હર્બર્ટ સ્પેન્સર** નામના અર્વાચીન દ્વિત્વકે આપેલી, કેળવણીની સમજુતી વીગતવાર હોવાથી તે બહુધા માન્ય થઈ છે. તે કહે છે કે “જીવનના સર્વ વ્યવહાર માટે આપણને લાયક કરવા એ કેળવણીનો હેતુ છે. એ સર્વ વ્યવહાર બરાબર ચલાવવા માટે આપણાં શરીરને તથા મનને કેવી રીતે કસવાં, આપણાં દરરોજનાં કાર્ય કેવી રીતે કરવાં, કુટુંબમાં કેમ વર્તવું, અંતતિ કેમ ઉછેરવી, શહેરી તરીકે આપણી દરજ કેવી રીતે

સમજવી ને બાળવી, કુદરતમાં જે જે સુખનાં સાધનો ઈશ્વરે પ્રદાં પાડ્યાં છે તે સર્વનો કેળી રીતે ઉપયોગ કરવો, ટૂંકામાં, આપણી સર્વ શક્તિઓ આપણા પોતાના તેમજ અન્યના કલ્યાણને માટે કેળી રીતે વાપરવી, એ સર્વ બાબતનું જ્ઞાન મેળવવું આવશ્યક છે.” આ પ્રમાણે શરીરની અને મનની બધી શક્તિઓ બરાબર કસાય ને જીવનમાં જે જે કામો કરવાનો પ્રયત્ન આવે તેને માટે લાયક થાય ત્યારે આપણે કેળવાયા કહેવાઈએ.

ભણાવવું એ કેળવવું નથી—બાળક મોટું થાય છે તેમ તેના કદમાં વધારો થતો જાય છે. તેના હાથપગ વગેરે અવયવો મોટા થતા જાય છે અને તેનું શરીર લખાઈમાં ને પહોળાઈમાં ફેલાતું જાય છે. આ વધારો તે માત્ર કદમાં વધારો છે. એ વધારાની સાથે અંગોનું બળ પણ પ્રમાણમાં વધતું જાય છે. પણ કસરત કરવાથી બધાં અંગની શક્તિમાં વધારો થાય છે. કસાયલાં અંગોની શક્તિ વધે છે, જેમ વાળવાં હોય તેમ વાળી શકાય છે, ને જિંદગીમાં જે જે કામ કરવાનો પ્રયત્ન આવે તે તે કામ કરવા તે સમર્થ થાય છે. શારીરિક વૃદ્ધિ ને ખિલવટ વચ્ચે આવેલો ભેદ છે. વૃદ્ધિથી માત્ર અંગનો વિસ્તાર વધે છે, પણ ખિલવટથી તેની શક્તિમાં વધારો થાય છે. આવેજ તકાવત ભણાવવું ને કેળવવું વચ્ચે છે શિક્ષક વ્યાખ્યાન કર્યા કરે અને શિષ્ય તે સાંભળ્યા કરે અને યથાશક્તિ મનમાં ઉતાર્યા કરે તે તેના જ્ઞાનનો મંત્રાલ મોટો થાય છે, અગાઉ જેટલી બાબતનું જ્ઞાન હતું તેના કરતાં તેને વધારે બાબતનું જ્ઞાન થાય છે; પણ તેના મનની શક્તિઓ કેળવાતી નથી. કાર્ષ્ણ્ય પણ બાબતનું જ્ઞાન બે રીતે આપી શકાય છે—૧. સમજાવીને કે સમજાવ્યા વગર બાળકના મનમાં ઉતારવાથી અને ૨. સૂચક પ્રશ્નો વડે તેની પાસે તે શોધી કઢાવવાથી. પહેલી રીતથી તેની યાદશક્તિનેજ શ્રમ પડે છે ને સમજાવીને મનમાં દાખલ કરાય છે ત્યારે પણ માત્ર કેટલેક અંશે બીજા માણસનું કહેલું સમજવાની શક્તિ આવે છે, એથી વધારે લાભ થતો નથી. પણ બીજી રીતે એટલે જ્યારે સૂચક પ્રશ્નો વડે બાળકની પાસે કામ કરાવી

શિખવવાની બાબત તેના મનમાં ઉતારવામાં આવે છે ત્યારે તેનામાં જાત-મહેનત અને સ્વતંત્ર વિચાર કરવાનાં બીજાં શેષાય છે, તેનું મન કેળવાય છે, અને જાતે કામ કરીને ફળ મેળવવાથી મનુષ્યમાત્રને જેવો આનન્દ થાય છે તેવો આનન્દ તેને પણ થાય છે. વળી જાતે પ્રયત્ન કરી જે વસ્તુ શોધી કાઢવામાં આવી હોય છે તે લાંબો વખત ટકે છે. અમુક દાખલો આવડતો ન હોય તેની રીત બીજા કોઈ પાસે શીખી તે દાખલો કરવાથી કંઈ આનન્દ થતો નથી; પરંતુ શ્રમ કરી જાતે રીત શોધી કાઢી તે દાખલો બેસાડવાથી કેવો આનન્દ થાય છે તેનો ધણાને અનુભવ થયો હશે. મહેનતુ માણસને જેવું મહેનતથી મેળવેલું અન્ન સ્વાદિષ્ટ લાગે છે, તેવું જ મનને શ્રમ આપી પ્રાપ્ત કરેલું જ્ઞાન શ્રમ આપનારને પ્રિય થાય છે.

શિક્ષણનો ઉદ્દેશ અને ભણાવવા કરતાં કેળવવાની આવશ્યકતા—શિક્ષણનો ઉદ્દેશ ભણાવવાનો નહિ, પણ કેળવવાનો હોવો જોઈએ. નિશાળમાં શિખરાતા ધણા વિષયો એવા છે કે તેનું જિંદગીમાં લાગ્યેજ કંઈ પણ કામ પડે છે. જેમને નિશાળ છોડી શિક્ષકના ધધા સિવાય બીજે ધધે વળગવું છે તેમને ઇતિહાસ, ભૂગોળ, ભૂમિતિ, વગેરે વિષયોનો લાગ્યેજ ખપ પડે છે. ત્યારે પ્રશ્ન એ જાડે છે કે એવા વિષયો શિખવવાનું પ્રયોજન થું છે. દરેક વિષયના શિક્ષણથી મનની અમુક શક્તિઓ થોડ કે ઘણું અંશે વિકાસ પામે છે. વિષયનું જ્ઞાન આપવા કરતાં તે શક્તિઓ કેળવવી એ તે વિષયો શિખવવાનું પ્રયોજન છે. શિક્ષણશાસ્ત્રી ટ્રિંગ કહે છે કે “માનસિક શક્તિઓ કેળવવી એ કેળવણીનો પ્રધાન હેતુ છે અને જ્ઞાન આપવું એ ગૌણ હેતુ છે.” ત્યાંસુધી મનને કેળવવાના તે લાભ સમજતો નથી ત્યાંસુધી તેને તેમાં રસ પડતો નથી. એ લાભ સમજાવવો અને જાતમહેનત અને સ્વતંત્ર વિચાર તરફ પ્રેમ ઉત્પન્ન કરવો એ શિક્ષકનું કામ છે. શાળામાં મેળવેલું જ્ઞાન આગળ જતાં દુનિયામાં જોટલું ઉપયોગી થઈ પડે છે, તેથી વિશેષ મનની શક્તિઓનો વિકાસ ઉપયોગી થાય છે. માનસિક શક્તિઓ

કેળવાય છે તેથી જે કામ કરવાનો પ્રસંગ આવે તે કામ કરવામાં મદદગાર થઈ પડે છે. દુનિયામાં એવું કાંઈ પણ કામ નથી કે તેમાં સ્વતંત્ર વિચાર કરવાની શક્તિ, જાતમહેનન, ગમે તેટલાં વિધો નડે છતાં તે દૂર કરી કાર્ય પાર પાડવાની શક્તિ, નિયમિત ને વ્યવસ્થિત કામ કરવાની પદ્ધતિ, આદિ શક્તિઓ મનુષ્યને ઉપયોગી થઈ પડતી નથી. એ શક્તિઓ કેળવવી ને સારી ટેવોનાં-ઉદ્યોગ, નિયમપૂર્વક વર્તન, સ્વચ્છતા, શિષ્ટ આચરણ, વગેરેનાં-ખીજ રાખવાં એ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે.

કેળવણીના પ્રકાર—શરીર અને મન બંનેને કેળવવાની જરૂર છે. કેવળ શરીરને કસ્યું હોય એવો મદ્દ જેમ શોભતો નથી, તેમ શરીર પ્રતિ બેદરકાર રહી જેણે કેવળ મનને કેળવ્યું છે એવો નિર્માલ્ય શરીરવાળો બુદ્ધિ-શાળી જ્ઞાની પુરુષ પણ શોભતો નથી. વળી શરીર અને બુદ્ધિ બંને યોગ્ય રીતે કેળવ્યાં હોય છતાં જેણે નીતિ કેળવી નથી એવો પુરુષ પણ શોભતો નથી. મૂર્ખ મદ્દ, દુર્બળ જ્ઞાની પુરુષ, અને જ્ઞાની તથા પુષ્ટ શક્તિ એ ત્રણેમાંથી કોઈને પણ વાસ્તવિક રીતે કેળવાયલો કહી શકાય નહિ. જે પુરુષનાં શરીર, બુદ્ધિ, અને નીતિના ગુણો કે આદિત્ય કેળવાયાં નથી તે પુરુષ કેળવાયો નથીજ. આ ઉપરથી સમજાશે કે કેળવણીના શારીરિક અને માનસિક એવા બે પ્રકાર થાય છે અને માનસિક કેળવણીમાં બુદ્ધિ ને આદિત્ય, બંનેની કેળવણીનો સમાવેશ થાય છે.

શિક્ષકનું કર્તવ્ય—શિક્ષકનો ધર્મ શિષ્યનાં તન, બુદ્ધિ, અને નીતિ, ત્રણે કેળવવાનો છે. શરીર અને મનને નિકટ ને ગાઢ સંબંધ છે. શરીર રોગી, નિર્બળ, કે પરિશ્રાન્ત હોય તો મન પોતાનું કામ બરાબર કરી શકતું નથી. તેમજ મન આનન્દમાં હોય તો શરીર પ્રયુક્ત રહે છે અને મન ખિન્ન હોય તો શરીર પણ કરમાઈ જાય છે. આ પ્રમાણે શરીરની અસર મન પર ને મનની અસર શરીર પર થાય છે. જેટલું કામ શરીરની પાસે મન કરાવે તેટલું કર. ખંધાયેલું, તેને પરાધીન થયેલું, ને દાસત્વ પામેલું એવું કંઈ શરીર નથી. શરીર તદુરસ્ત હોય તોજ મનની આગ્રા પાળી શકે છે. સ્વસ્થ મનને માટે સ્વસ્થ શરીરની જરૂર છે. આપણા લોકો શરીરની

સંભાળ લેવામાં બહુ બેદરકાર છે, તેથી તેમજ કેટલાક નિન્દા, સામાજિક રિવાજોથી બીજી પ્રજાના લોકો કરતાં ઘણા દુર્બળ હોય છે અને ઘણું ટૂંક આયુષ્ય ભોગવે છે. બીજી સુધરેલી પ્રજામાં પચાસસાઠ વરસની ઉંમરનાં કેળવાયેલા પુરુષો જીવાનીના પૂરે જોમમાં હોય છે ને જીવનનાં કાર્યો ઘણા ઉત્સાહથી કરે છે; પરંતુ આપણા દેશમાં કેટલાક કેળવાયેલા પુરુષો તો એટલું જીવન ભોગવવા પણ ભાગ્યશાળી થતા નથી અને જેઓ ભોગવે છે તેમાંના ઘણાખરા ક્યારનાંએ વૃદ્ધતા પામ્યા જેવા, નિર્માલ્ય, કામ કરવા અસમર્થ બની ગયા હોય છે. આ કારણથી શરીર કેળવવા તરફ શાળામાં પૂરતું લક્ષ્ય અપાવતું નેઈએ. અંગકસરત પર ખાસ ધ્યાન આપવાની જરૂર છે. કસરત, બ્રહ્મચર્યસેવન, ખુશી હવામાં ફરવું, સાદો ખોરાક ખાવો, અને નિયમિત જીવન ગાળવું-આથી શરીરનું આરોગ્ય અને બળ વધે છે અને મનુષ્ય જીવનયાત્રા યથેચ્છ કરવા સમર્થ થાય છે. આ બાબતો તરફ છોકરાંનું લક્ષ્ય ખેંચવું અને એવી ટેવ પાડવા તરફ પૂરતી કાળજી રાખવી એ શિક્ષકનું ગ્રિપ્યના શરીર પ્રતિ કર્તવ્ય છે.

બુદ્ધિની કેળવણીની બાબતમાં અમુક વિષયોનું જ્ઞાન શિષ્યના મનમાં દાખી દાખીને ભરી આનન્દ પામવાને બદલે તેની માનસિક શક્તિઓ કેળવવા તરફ વિશેષ લક્ષ્ય આપવું. ઉદ્યોગ, સ્વચ્છતા, કેળવણીને શોભે એવું વર્તન, જાતમહેનત, ખત, વ્યવસ્થા, અને નિયમિત કામનાં બીજા રાપવાં; આથી તેની જીવનયાત્રા સુગમ અને સફળ થશે. વિષયનું જ્ઞાન આપવામાં એવી ખૂબીથી કામ કરવું નેઈએ કે શિષ્યને તે તરફ અભિરુચિ ઉત્પન્ન થાય. કેટલાક શિષ્યો શાળા છોડે એટલે પુસ્તકો ફેંકી દે છે. તેમને વિદ્યા તરફ પ્રેમ થવાને બદલે અતિશય કટાણો આવી જાય છે. આમાં શિક્ષણનોજ દોષ છે. શાળા છોડ્યા પછી કોઈ પણ વિષય તરફ અભિરુચિ ઉત્પન્ન ન થયેલી વંતવામાં આવે તો તેનો દોષ શિષ્ય કરતાં શિક્ષકને શિર વિશેષ છે. શિક્ષકનો ધર્મ જ્ઞાન ઉપર રસ ઉત્પન્ન કરવાનો છે કે નિશાળ છોડી ધર્મ વળગે ત્યાં પળું તેનામાં એ રસ કાયમ રહે.

બુદ્ધિબળ ને નીતિબળ—બુદ્ધિબળ ને નીતિબળ, એ બેમાં નીતિ-
બળ વિશેષ છે. બુદ્ધિનો ચમત્કાર જોઈ આપણે આશ્ચર્ય પામીએ છીએ;
પરંતુ ઊંચા નીતિગુણો જોઈ આપણા હૃદયમાં તે ગુણોવાળા પુરુષને માટે
પૂજ્યભાવ ઉત્પન્ન થાય છે. શિષ્યમાં ઉત્તમ નીતિગુણો કેળવાય તેને
માટે શિક્ષકનું વર્તન દાખલો લેવા લાયક હોવું જોઈએ. ઉપદેશ
કરતાં દાખલાની અસર વધારે થાય છે, માટે શિક્ષકે પોતાના આચરણ
નમુનાદાર રાખવાં. પોતાના દાખલાથી ઉદ્ધમ, સાચું બોલવા પર પ્રેમ,
પ્રામાણિકપણ, નિયમસર કામ કરવું, ખત, વગેરે ગુણોની બાળકને ટેવ
પાડવી, એ ગુણોના તેનામાં બીજા રોપવાં, ને તે પર પ્રેમ ઉત્પન્ન કરવા.
હમેશ નમુનો ઊંચામાં ઊંચો રાખવો, અને એવીજ રીતે વર્તવાની છાકરા-
ઓને પણ ટેવ પાડવી. ત્યાંસુધી કોઈ વસ્તુ પર પ્રેમ ઉત્પન્ન થતો નથી,
ત્યાંસુધી તે વસ્તુનું જ્ઞાન મેળવવાનું બરાબર મન થતું નથી, તેનો સંસ્કાર
હાંથો પડે છે, ને તે થોડા વખતમાં જતો રહે છે. પણ પ્રેમ ઉત્પન્ન
થવાથી તે ગ્રહણ કરવાનું મન થાય છે, તેથી મન પર ઊંડા સંસ્કાર પડે
છે, ને તે લાંબો વખત ટકી રહે છે, માટે જ્ઞાન અને નીતિ, બંને પર પ્રેમ
ઉત્પન્ન થાય એવી રીતે શિક્ષણ આપવું.

એ વિષે એક અવાચીન વિદ્વાન રસિકનના વિચાર ઉત્તમ છે.
તે કહે છે કે “ખરી કેળવણીનો સંપૂર્ણ ઉદ્દેશ લોકોને માત્ર સારા વર્તનવાળા
કરવાનો નથી, પણ સારા વર્તનમાં વિલાસ માનતા કરવાનો છે; માત્ર ઉદ્યોગી
કરવાનો નથી, પણ ઉદ્યોગ પર પ્રેમ ધરાવતા કરવાનો છે; માત્ર જ્ઞાની
કરવાનો નથી, પણ જ્ઞાન પર અભિરુચિ રાખતા કરવાનો છે; માત્ર પવિત્ર
બનાવવાનો નથી, પણ પવિત્રતાને ચહાતા બનાવવાનો છે; માત્ર ન્યાયી
કરવાનો નથી, પણ ન્યાયને માટે તૃપ્તિ રાખતા ને તલસતા કરવાનો છે.”

કેળવણી એ શાસ્ત્ર ને કળા બંને છે—બી રોપવાથી છાંડ ઊગે
છે, તેને ફમ, કળ, વગેરે આવે છે, મર્મ બગે છે ત્યારે દિવસ ને આથમે

છે ત્યારે રાત થાય છે, વગેરે ધણી બાબતો વિષે મનુષ્યને સાધારણ જ્ઞાન હોય છે. પરંતુ એ જ્ઞાન ચોક્કસ નથી તેમજ સંપૂર્ણ પણ નથી. ચોક્કસ ને સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવા માટે તેણે તે તે વિષયોને લગતાં સારાં પુસ્તકો શીખવાં જોઈએ. જે પુસ્તકોથી કોઈ પણ વિષયને લગતું સંપૂર્ણ અને ચોક્કસ જ્ઞાન મેળવી શકાય તે પુસ્તકો તે તે વિષયનાં શાસ્ત્રીય પુસ્તકો કહેવાય છે. એવાં પુસ્તકોમાં તે તે વિષયોને લગતા નિયમો આપેલા હોય છે. એવા નિયમોનું સંશોધન શી રીતે થાય છે તે સમજવાથી શાસ્ત્ર એટલે શું તે ખરાખર સમજાશે. વિસ્તીર્ણ અવલોકન અને પ્રયોગ વગર નિયમો શોધી કઢાતા નથી. વનસ્પતિશાસ્ત્ર રચ્યા પહેલાં મનુષ્યે ધણી છોડ અને ઝાડોનું ખારીક નજરે અવલોકન કર્યું હશે તેમજ બી રોગી તેમાંથી છોડ શી રીતે ઊગે છે, તેના વિકાસ કયા ક્રમમાં થાય છે, તેનાં પાંદડાં કેવી રીતનાં થાય છે, કયા કયા છોડોના પાંદડાં સરખાં હોય છે, કયાનાં જુદાં હોય છે, સરખાં હોય છે તો કઈ કઈ બાબતમાં સરખાં છે, જુદાં હોય છે તો તે કેવી રીતે જુદાં છે, વગેરે અનેક બાબતોનું સૂક્ષ્મ અવલોકન ને પ્રયોગ તેણે કરી જોયા હશે. ધણી હકીકતો તપાસ્યા વગર નિયમો રચાતા નથી. જ્યારે બધા વિશેષ દાખલાઓમાં સરખો ગુણ જોવામાં આવે છે અને એ ગુણ ન જોવામાં આવે એવી તે વર્ગની એક પણ વ્યક્તિ ૧૭માં આવતી નથી, ત્યારે તે વર્ગની તમામ વ્યક્તિમાં એ ગુણ હોય છે એવો નિયમ રચાય છે. લોહાના એક પદાર્થને ગરમ કરવાથી તેમાં વિસ્તાર થતો જોવામાં આવે છે, બીજા પદાર્થને ગરમ કરવાથી પણ તેવો જ ફેરફાર નજરે પડે છે, એમ લોહાના અનેક પદાર્થોને ગરમ કરવાથી તે બધામાં ગરમીથી થતો સરખો ફેરફાર-વિસ્તાર થતો દેખાય છે. આમ લોહાની અનેક ચીજો પર ગરમીની જે અસર થાય છે, તે મનુષ્ય પ્રયોગ કરી તપાસી જુએ છે. એ બધી વિશિષ્ટ હકીકતો કહેવાય છે. એ તપાસવાથી ગરમીથી થતો વિસ્તાર લોહાની બધી ચીજોમાં જોવામાં આવે છે અને કોઈ પણ લોહાની ચીજ એવી જોવામાં આવતી નથી કે તેના પર

ગરમીની અસર ન થાય ને તેમાં વિસ્તાર ન થાય. આટલું અવલોકન ને પ્રયોગ થાય છે ત્યારે એક એવો નિયમ શોધી કઢાય છે કે ગરમીથી હોડું વિસ્તાર પામે છે. વળી આવાજ પ્રયોગ તાંબુ, પિત્તળ, વગેરે નક્કર પદાર્થો પર કરી જ્વેલાથી પણ ગરમીની એવીજ અસર જોવામાં આવે છે. તે પરથી એવો નિયમ થાય છે કે ગરમીથી નક્કર પદાર્થો વિસ્તાર પામે છે. આગળ જતાં પ્રવાહી પદાર્થો અને વાયુરૂપ પદાર્થો પર પણ ગરમીનો પ્રયોગ કરવાથી તેમાં વિસ્તાર થતો જોવામાં આવે છે. આ ઉપરથી એવો નિયમ થાય કે ગરમીથી નક્કર પદાર્થ, પ્રવાહી પદાર્થ, અને વાયુરૂપ પદાર્થ વિસ્તાર પામે છે. નક્કર સ્વરૂપ, પ્રવાહી સ્વરૂપ, અને વાયુ સ્વરૂપ, એ પદાર્થોનાં ત્રણ સ્વરૂપ છે, તેથી પદાર્થમાત્ર ગરમીથી વિસ્તાર પામે છે એવો નિયમ થાય છે. આ પ્રમાણે વિશિષ્ટ હકીકતો તપાસવાથી ને તેને લગતા પ્રયોગો કરવાથી દરેક વિષયને લગતા નિયમો બંધાય છે શિક્ષણમાં પણ એજ પ્રમાણ નિયમો રચાય છે, માટ શિક્ષણ એ શાસ્ત્ર છે. શાસ્ત્રનું કામ નિયમો રચવાનું છે. ઉપર પ્રમાણે એ નિયમો વિશિષ્ટ બાબતોના સૂક્ષ્મ અવલોકન અને પ્રયોગથી રચાય છે. ઘણા વિદ્વાનોના ઘણા જમાનાના અવલોકન ને પ્રયોગથી શાસ્ત્રમાં વૃદ્ધિ થઈ તે સંપૂર્ણતા પામે છે. અમુક વિદ્વાને જોટલું મંશોધન કર્યું હોય છે તેનો ઉપયોગ કરી અન્ય વિદ્વાન તેમાં વધારો કરે છે. એમાં ક્રમે ક્રમે વૃદ્ધિ થઈ અમુક વિષયને લગતા સંપૂર્ણ નિયમો રચાય છે, તે, તે વિષયને લગતું શાસ્ત્ર છે. કળાનો સંબંધ અનુભવ સાથે છે. માત્ર નિયમોના જ્ઞાનથી મનુષ્ય શાસ્ત્રમાં પ્રવીણ થતો નથી. તેણે એ નિયમોને અજમાવવા જોઈએ. જ્યાંસુધી પોતે તેનો અનુભવ કરતો નથી ત્યાંસુધી તે નિયમો તેના મનમાં બરાબર ઠસતા નથી. ત્રિરાશિના નિયમો જાણવાથીજ ત્રિરાશિનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન મળતું નથી. શિક્ષણના વિષયમાં પણ એમજ છે. શિક્ષણશાસ્ત્રમાં શિક્ષણના જે જે નિયમો આપ્યા હોય તે ને નિયમોને અનુભવમાં મકવા જોઈએ. એમ કર્યાથીજ તેમાં પ્રવીણતા મેળવાય છે, આ પ્રમાણે શિક્ષણ એ શાસ્ત્ર છે તેમજ કળા પણ છે.

શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને અનુભવનો મુકાબલો—શાસ્ત્રો વાંચીને મેળવેલું જ્ઞાન તે શાસ્ત્રીય જ્ઞાન છે અને જાતે કામ કરીને ને સંશોધન કરીને મેળવેલું જ્ઞાન તે અનુભવ છે. કોઈ પણ વિષયનું કેવળ શાસ્ત્રીય જ્ઞાન બસ નથી. નિયમોનું જ્ઞાન ઉપયોગી છે, પણ જ્યાંસુધી એ નિયમોનો અનુભવ કર્યો નથી, જ્યાંસુધી એને દાખલામાં લાગુ પાડી જોયા નથી, ત્યાંસુધી એ જ્ઞાન બહુ ઉપયોગી થતું નથી. જેમ કેવળ શાસ્ત્રીય જ્ઞાન બસ નથી, તેમ શાસ્ત્રીય જ્ઞાન વિનાનો કેવળ અનુભવ પણ બસ નથી. શાસ્ત્રીય જ્ઞાનમાં અનેક જમાનાના અનેક વિદ્વાનોના અનુભવનો સમાવેશ થાય છે. મનુષ્ય ગમે તેવો વિદ્વાન હોય તોપણ તેનું આયુષ્ય એટલું ટૂંક છે કે તેમાં તે કોઈ પણ વિષયને લગતું સંપૂર્ણ જ્ઞાન પોતાના અનુભવથીજ મેળવી શકતો નથી. આ કારણથી તેણે અન્ય વિદ્વાનોના અનુભવનો લાભ લેવોજ જોઈએ. આથી શાસ્ત્રીય જ્ઞાનનું ઉપયોગીપણું અનુભવ કરતાં વિશેષ છે. શાસ્ત્રીય જ્ઞાન મેળવવામાં શ્રમ ને કાળનો વ્યય થાય છે, અનુભવ મેળવવામાં તેટલો શ્રમ પડતો નથી, તેમજ તેટલો કાળ પણ જતો નથી. આ ઉપરથી સમજાશે કે કોઈ પણ વિષયની સારી માહિતી મેળવવા માટે શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને અનુભવ, બંનેની જરૂર છે. શિક્ષકે શિષ્યશાસ્ત્રનું સાફ જ્ઞાન મેળવી તેનો અનુભવ કરવો જોઈએ. અનુભવથી દરેક માણસને કામ કરવાની હથેલી આવે છે અને કામ સારી રીતે કરવા માટે કઈક નવીન માર્ગ કે યુક્તિ પણ જડે છે.

એરિસ્ટોટલના મત પ્રમાણે શિક્ષકનો ઉદ્દેશ—આત્માવસ્થામાં અને કેળવણીની શરૂઆતમાં વિદ્યાર્થીનું મન કેળવવા કરતાં તન કેળવવા પર વિશેષ ધ્યાન આપવું અને બુદ્ધિ કેળવવા કરતાં નીતિ કેળવવાની વધારે સંભાળ રાખવી. કોઈ પણ નીતી કે લક્ષ્ય ઉત્પન્ન કરે એવી વસ્તુ છોકરાંની નજરે પડવા દેવી નહિ કે એવી બાબતથી તેમના કાન અપવિત્ર થવા દેવા નહિ; કેમકે જે અધમ વસ્તુને સાંભળતાં કાન ટેવાય છે તે કરવાનું પણ કાલક્રમે મન થાય છે. છોકરાંનાં મન પર કોઈ પદાર્થની કે બાબતની

પ્રથમ જે છાપ પંડ તે ઉત્તમ હોવી જોઈએ. તેમને એવી રીતે કેળવવાં કે તેમનાં તન, મન, અને હૃદયમાં જાંઘામાં જાંઘાં કામ કરવા તરફ વલણ રહે, ને તે બરાબર કરવા તરફજ તેમનો ઉદ્દેશ રહે. માત્ર ઉપયોગી બાબતોનું જ્ઞાન આપવું એજ શિક્ષકે પોતાનું કર્તવ્ય સમજવું ન જોઈએ; પરંતુ જેથી શિષ્યોના વિચારો અને વૃત્તિઓ ઉદાર થાય, તેમનામાં રસજાતા ઉત્પન્ન થાય, એટલે કોઈ પણ વસ્તુમાં ખુબી ક્યાં રહેલી છે તે સમજવાની શક્તિ આવે, અને તેમની નીતિ ધણા જાંઘા પ્રકારની થાય, એવી કેળવણી આપવામાંજ પોતાનો ધર્મ રહેલો છે એમ હમેશ સમજ પ્રમાણે વર્તવાનો તેણે યથોશક્તિ પ્રયાસ કરવો જોઈએ.

કેળવણીની લિન્ન દિશા આવશ્યક—હાલના સમયમાં ગુજરાત ચલાવવાનો સવાલ ઘણો અધરા થઈ પડ્યો છે. અતિપરિશ્રમ ને દ્રવ્યવ્યયથી ઉત્તમ કેળવણી મેળવી, વિશ્વવિદ્યાલયની (યુનિવર્સિટીની) જાંઘામાં જાંઘી પરીક્ષા પાસ કરવાથી પણ આજીવિકા સુલભ થતી નથી. આવી સ્થિતિમાં કેળવણીનો માર્ગ જલ્દી લિન્ન દિશામાં લઈ જવાની જરૂર છે અને તે તરફ સરકાર તેમજ લોકોનું ધ્યાન ખેંચાયું છે. આપણા ઇલાકામાં વેપારની કેળવણી માટે મહાવિદ્યાલય (કોલેજ) સ્થપાયું છે ને તેના અભ્યાસક્રમ વગેરેની યોજના થઈ છે. ઔદ્યોગિક શાળાઓ સ્થાપવા તરફ સરકારનું લક્ષ્ય ગયું છે. વિજ્ઞાનના (સાયન્સના) વિષયોની કેળવણી વધારે મંગીન ને લાભકારક કરવા માટે પણ સરકારે યોજનાઓ રચી છે.

હસ્તકળાશિક્ષણ—માત્ર બુદ્ધિની કેળવણી એ એકપક્ષી કેળવણી છે. વિદ્યાનોના સમજવામાં આવ્યું છે કે આવી કેળવણી અધુરીજ છે. આ કારણથી સુધરેલા દેશોમાં હસ્તકળાશિક્ષણ (મૅન્યુઅલ ટ્રેનિંગ) દાખલ કર્યું છે. એ શિક્ષણ માટે સ્કોલૅઇડ નામની પદ્ધતિ ઉત્તમ ગણાય છે. એ પદ્ધતિ પ્રથમ સ્વીડનમાં શોધી કઢાઈ ને ત્યાંથી યુરોપના તેમજ અમેરિકાના ઘણા દેશોમાં દાખલ થઈ છે. એનો ઉદ્દેશ શિષ્યની આંખ ને હાથ કેળવવાનો

ને ધ્યાન, ખંત, ને સ્વચ્છતાથી કામ કરતાં શિખવવાનો છે, કારીગર બનાવવાનો નથી. એ વિષે આગળ વિસ્તારથી કહેવામાં આવશે.

ઉપસંહાર: ઉત્તમ શાળામાં કેળવણીનું સ્વરૂપ—આ પ્રકરણનો સાર એવો છે કે છોકરાંનાં મનમાં જુદા જુદા વિષયો વિષે હકીકત બરતી એનું નામ કેળવણી નથી. કેળવણી આપવાનું કામ એથી ઘણું અઘરું છે. દરેક સારી શાળામાં છોકરાંને એવી કેળવણી આપવામાં આવે છે કે તેથી તેઓ વિચાર કરતાં શીખે છે, પોતાની આસપાસના પદાર્થો તપાસવામાં તથા તે વિષે શોધન કરવામાં તેમને રસ પડે છે, તેમની જિજ્ઞાસા ઉત્કેરણ છે, તેમને પ્રશ્ન પૂછવાની ટેવ પડે છે, અને તેમની શક્તિ તીક્ષ્ણ થાય છે. સારી શાળામાં માત્ર અપરિપક્વ જ્ઞાન વિદ્યાર્થીના મનમાં ઠાંસી ઠાંસીને બરવામાં આવતું નથી, પણ ત્યાં તેમને વિચાર કરતાં તેમજ તેઓ જે કંઈ જુએ તેનું અવલોકન કરતાં તથા શોધન કરી જિજ્ઞાસા તૃપ્ત કરતાં શિખવાય છે. વળી સારી શાળાના શિક્ષકો એટલુંજ કરી બેસી રહેતા નથી. તેઓ વિદ્યાર્થીઓનાં મનને કેળવે છે તેજ પ્રમાણે તનને પણ કેળવે છે, અને સર્વથી વિશેષ તેમનાં સદ્વર્તન અને સુનીતિ માટે સંભાળ રાખે છે. નીતિનું સાચું શિક્ષણ આપવું એ તેઓ પોતાનું ઉત્તમ કર્તવ્ય સમજે છે. પોતાના શિષ્યને માત્ર ઝીણી બુદ્ધિવાળા અને ચપળ બનાવતા નથી, પણ અગાઉ હતા તે કરતાં વિશેષ નીતિમાન કરે છે. તેઓ તેમનામાં જાતમહેનતનો ગુણ લાવવા મથન કરે છે એટલુંજ નહિ, પરંતુ તેમને મન મારતાં અને ઇન્દ્રિયોને કબજામાં રાખતાં શિખવે છે અને સ્વાર્થ સાધવા તરફ નજર રાખ્યા વગર સ્વકર્તવ્ય બજાવવાની વૃત્તિ પણ તેમનામાં પ્રેરે છે.

પ્રકરણ ૨જું.

શિષ્યનાં લક્ષણ અને કર્તવ્ય.

જે શાસન કરવા યોગ્ય છે, જે કપળમાં રાખી શકાય એવા છે, ને જે ગુરુની આજ્ઞા માથે ચઢાવે છે, તેજ શિષ્ય કહેવાવા યોગ્ય છે. અર્થાત્, જે નત્ર નથી તેને શિષ્ય કહી શકાય નહિ. વેદમાં કહ્યું છે કે વિદ્યાએ કાર્મિક બ્રાહ્મણ પાસે જન્મને કહ્યું, “મારૂં રક્ષણ કર, હું તારૂં કલ્યાણ કરીશ. જેઓ પારકાની નિંદા કરે છે, જેઓ નિષ્વાસ ને નિષ્કપટી તથા સરળ હૃદયના નથી, એવા અપવિત્ર પુરુષને મારૂં દાન કરતો મા; એમ કરવાથીજ તારી વિદ્યા તેજદાર ને ઝળકતી રહેશે.” જેઓ બ્રહ્મચર્ય સેવતા હોય અને તેથી જેમનાં શરીર અને મન પવિત્ર હોય, જેઓ કાળજીવાળા હોય, અને જેઓ ગુરુ તરફ પૂજ્યભાવ ધરાવતા હોય, તેમના કલ્યાણ પ્રમાણે ચાલવા દમેશ તૈયાર હોય, અને તેમની કદી પણ નિન્દા ન કરે, તેવાનેજ વિદ્યા શિખવવી. ગુરુએ જેમને વિદ્યા શિખવી છે અને વિદ્યાના બળ વડે શુદ્ધિશાળી બનાવ્યા છે, છતાં જેઓ વાણી, મન, અને કર્મ વડે ગુરુ પ્રત્યે આદર દર્શાવતા નથી, તેમને વિદ્યાનું ફળ પ્રાપ્ત થતું નથી, એવો તેમને વેદમાં શાપ દીધો છે.

નીતિબળનું કેટલું પ્રાધાન્ય આર્યોએ ગણ્યું છે તે આથી જાણીશ; તેમજ શિષ્ય કેવા જોઈએ અને તેમનો ગુરુ પ્રતિ શો ધર્મ છે તે પણ સમજીશ.

શિષ્યની પ્રાચીન લાવના—પ્રાચીન સમયમાં અરણ્યમાંકે એકાન્ત આશ્રમમાં અગરત્ય, વાદ્મીકિ, કણ્વ, આદિ ઋષિઓનાં ગુરુકુળ હતાં. ૧૦ હજાર શિષ્યોને જેઓ શિખવતા તે કુલપતિ કહેવાતા. ગુરુની પાસે રહે-

વાથી તેઓ અન્તેવાસી (અન્ત-સમીપ) કહેવાતા. વિદ્યાર્થીનું લક્ષ વિદ્યા-
ભ્યાસમાંજ રહે અને બીજાં કાર્યોમાં રોકાઈ તેમાં વિશ્લેષ પડે નહિ તે
સાર તેમને એકાન્તમાં અભ્યાસ કરાવતા. ત્યાંસુધી તેમનાં મન દઢ ને
વિચાર પરિપક્વ થયા નથી ત્યાંસુધી બહારના સંબંધોથી નિરાળા રાખવા
અને વિદ્યાભ્યાસમાં લીન રહે એવી વ્યવસ્થા કરી, એવો એ પ્રણાલીનો ઉદ્દેશ
હતો. ત્યાંસુધી જ્ઞાન પ્રાપ્ત થયું નથી ને વિચાર ઠરેલ થયા નથી ત્યાંસુધી
બીજા કોઈ વિષયમાં શિષ્યનું ચિત્ત દોડવું ન જોઈએ. કેટલાક શિષ્યો
શબ્દકીય બાબતમાં ભાગ લે છે કે કવિતા રચવા કે અન્યકાર થવા
પ્રયત્ન કરે છે, એ હસી કાઢવા લાયક છે અને એથી અનેકરીતે હાનિ થાય
છે. પૂર્વ સમયની યોજનામાં આવો વિશ્લેષ થવાનો સંભવ ન હતો. હાલ
અને ત્યાંસુધી દરેક વિદ્યાલય સાથે સરકાર છાત્રાલયો (બોર્ડિંગ) જોડે
છે, તેનો હેતુ એવો છે કે શિષ્યનું મન અભ્યાસમાં રહે ને અન્ય વિષયમાં
રમે નહિ.

શિષ્યની અવસ્થા શાળામાં પૂરી થાય છે એવું સામાન્ય માનવું
છે તે જૂઝલરેણું છે. શાળામાં તો એ અવસ્થા કેવી હોવી જોઈએ તેનું
જ્ઞાન થવું જોઈએ. જીવનપર્યન્ત જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવું એ મનુષ્યમાત્રનું કર્તવ્ય
છે અને શિક્ષકે તો હમેશ અભ્યાસક-શિષ્યજ રહેવું જોઈએ. આ કારણથી
શિષ્યનાં લક્ષણ કેવાં હોવાં જોઈએ અને શિક્ષકનું શું કર્તવ્ય છે તે બંને
શિક્ષકે બરાબર જાણવાં જોઈએ.

જાતકેળવણી:—

૧. નિશાળ છોડી એટલે કેળવણી પૂરી થઈ એમ સમજવાનું નથી.
એ તો જિંદગી સુધી ચાલતી જોઈએ. શાળાના દિવસો પૂરા થયા એટલે
જાતકેળવણીનો સમય શરૂ થાય છે. એ સમયના પ્રયત્ન પરજ જિંદગીની
ફતેહનો મણે ભાગે આધાર રહે છે.

૨. જાતકેળવણી જરૂરી છે તેનાં કારણો નીચે પ્રમાણે છે:—

(અ) નિશાળમાં બધું શીખવું અશક્ય છે.

(આ) શીખેલાનું પુનરાવર્તન ન કરીએ તો તે થોડા વખતમાં ભૂલી જવાય છે.

(ઇ) વખતને અનુસરીને જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ કર્યા કરવી. નહિ તો ખીજાઓ આપણી આગળ ચાલ્યા જશે.

(ઈ) આત્મજ્ઞાન, વર્તમાન સ્થિતિ, અને ભવિષ્ય સુધારવાનાં એજ માર્ગ છે.

૩. જાતકેળવણી માટે નીચેનાં સાધનો મુખ્ય છે.

(અ) સારાં પુસ્તકો વાંચવાં.

(આ) જાહેર પુસ્તકાલયનો ઉપયોગ કરવો.

(ઇ) અન્ય પુરુષોના વિચાર ને અભિપ્રાય જાણવા.

(ઈ) અવલોકન કર્યા કરવું.

કયાં પુસ્તકો વાંચવાં અને કેવી રીતે વાંચવા તે વિષે મંત્રણામાં નીચે કહ્યું છે તે લક્ષમાં રાખવું:—

(અ) પુસ્તકો વાંચતાં શીખવું—એક નામનો ફિલ્સુફ પોતાના “નિબંધો” માં કહે છે કે “જે વાંચવું તે સામાના મતનું ખડન કરવાને કે ઉલ્ટો મત સ્થાપવાને નહિ, તેમજ જે કહ્યું હોય તે શ્રદ્ધાથી ખરું માની લેવાને નહિ, તેમજ વાર્તા કે સંભાષણનો વિષય શોધી કાઢવાને નહિ, પણ તુલના કરવાને તે મનન કરવાને.”

(આ) તમને જે વિષયોમાં ધણો રસ પડતો હોય તેજ વિષયો વાંચવા માટે પસંદ કરો.

(ઇ) પુસ્તકો વાંચી તેમાંના વિષયનું મનન કરો ને મન કેળવો,

(ઈ) વાચન માટે અભ્યાસક્રમ નક્કી કરી તે પ્રમાણે વર્તો, ગમે તેમ વાંચવા કરતાં એમ નિયમિત રીતે કામ કરવાથી વિશેષ લાભ થાય છે.

(ઉ) માત્ર વખત કાઢવાના હેતુથી નહિ, પણ અમુક પ્રયોજન-થી વાંચો.

(ઊ) એકમે વિષયો લઈ તેનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવો. જેમાં ઘણો રસ પડતો હોય ને જેથી ઘણો લાભ થાય એમ લાગે તેવાજ વિષય પાંદ કરો.

(એ) તમારા ખાનગી પુસ્તકાલયનો સંગ્રહ વધારતા જાઓ.

૪. જાતકેળવણી માટે પાળવાના સામાન્ય નિયમો—

(અ) વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરો. નોંધ કરતા હો તો કાગળના કકડા પર નહિ, પણ બાધેલી ચોપડીમાં કરો. દરેક વસ્તુને યોગ્ય સ્થળે રાખો. ગ્લેસ્ટનને માટે એમ કહે છે કે “એના ઓરડામાં કોઈ પણ પુસ્તક અયોગ્ય સ્થળે ન હતું. એના મેજ પર કદી નકામી ચીજો જોવામાં આવતી ન હતી અને દરેક ખાનામાં બધું વ્યવસ્થાપૂર્વક ગોઠવેલું હતું.”

(આ) અવકાશના સમયનો સારો ઉપયોગ કરો. અવકાશનો વખત મન સુધારવાના કામમાં ગાળો. એવો વખત નકામો ગાળવો નહિ; કેમકે ધારીએ તો એ દર્મિયાન બહુ કરી શકીએ. જિંદગી ઘણી દૃષ્ટી છે, માટે એવો વખત નકામો જવા દેવો નહિ.

(ઇ) જે કરો તે સંપૂર્ણ રીતે કરો.

(૧) થોડું કરવું પણ તે સંપૂર્ણ રીતે કરવું, એ, ધણું કરવું ને તે બેદરકારીથી ગમે તેવું કરવું, એના કરતાં ઘણું દરજ્જે સારું છે. જે કરવા યોગ્ય છે તે સારી રીતેજ કરવા યોગ્ય છે એ કદી ભૂલવું નહિ.

(૨) એટી વખતે ઘણા કામમાં કે વિષયોમાં માથું ધાલવું નહિ.

(૩) ક્ષીમે પણ સારી રીતે કામ કરો.

(૪) વખતે વખતે કંઈ હોય તેની પરીક્ષા કરતા જાઓ અને કેટલું

કામ થયું તે નક્કી કરતા જાઓ. કોઈ વિષય પર તમારા વિચારઅનિશ્ચિત ને અસંપૂર્ણ હોય તો તે ફરીથી કરી તેનું પૂર્ણ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરો.

(૬) ઉદ્યોગથી અભ્યાસ કરો.

(૧) દરેક કામમાં જ્ય મેળવવા સારું ઉદ્યોગ ને ખંત આવશ્યક છે. *એક વિદ્વાન વિષે એમ કહેવાય છે કે તે જોનો અભ્યાસ કરતો તે પુનઃ પુનઃ છ માસ સુધી વાંચતો ને તેનું મનન કરતો તે એટલે દરજ્જે સુધી કે અન્યકારનો દરેક શબ્દ સખવાનો ભાવ પણ તે સમજતો. ગ્લૅસ્ટન હમેશ ઉદ્યોગી રહેતો. “દરેક વિષયનો અભ્યાસ કરવાનો તેને મોહ હતો અને દરેક જાગ્યન વિષે થોડું પણ જાણવાની તેને અભિરુચિ હતી. કોઈ પણ વિષય તેના જ્ઞાનની બહાર રહે તે તેને અમતું ન હતું ”

(૨) જે શીખો તેનું જાડુ સારી રીતે મનન કરે અને તેનું દરેક પગથીઉં બરાબર સમજ્યા વગર આગળ ચાલશે મા.

(૭) જેટલું શીખી શકાય તેટલું શીખો.

(૧) જે કંઈ આવડતું ન હોય તે જવા દેવું એ ઠીક નથી. વાચતાં વાચતાં જે શબ્દ કે શબ્દસમુદાય ન સમજાય તેનો અર્થ ગમે ત્યાંથી શોધી કાઢ્યા વગર આગળ ચાલવું નહિ.

(૨) વર્તમાનપત્રો બરાબર વાંચવામાં આવશે તો તેથી જાતે હકીકત મેળવવાને તમને ઉત્કંઠા થશેજ.

(૮) ઉદ્દેશ જિંચો રાખો.

જે જાડ પર તીર તાકે છે તેના કરતાં આકાશ પર તાકે છે તેનું નિશાન જિંચું છે. હમેશ જિંચા આશયથી કામ કરો. ઉત્તમમાં ઉત્તમ ઉદ્દેશ રાખો.

(અ) તંદુરસ્તી પર ધ્યાન આપો.

આરોગ્ય માટે ખીલકુંલ દુર્લભ થવું નહિ. નીચેના નિયમો હમેશ પાળવા:—

* મર્ડુમ સર હેન્નિ ઇલિંગ.

(૧) ઝાંખે દીવે કદી વાંચવું નહિ.

(૨) ખાધા પછી લાગલાજ વાંચવા કે અભ્યાસ કરવા બેસવું નહિ, થોડો પણ આરામ લેવો.

(૩) હમેશ પૂરતી કસરત કરો ને તે પણ અને લાંસુધી નિયમ-સર કરો.

(૪) યોગ્ય વખત સુધી ઊંઘો, પણ જોઈએ તેથી વધારે નહિ.

એક વિદ્વાને^x આંખના સંરક્ષણ માટે નીચેના નિયમો આપ્યા છે તે ઉપયોગી હોવાથી અત્રે જાણ્યા છે:—

(૧) ઝાંખે દીવે વાંચવું કે અભ્યાસ કરવો નહિ.

(૨) પ્રકાશ બાજુ પરથી આવે, પાછળથી કે આગળથી નહિ, એવી રીતે દીવો મુકવો.

(૩) સનાં સુના વાંચવું નહિ.

(૪) શરીરને બહુ પરિશ્રમ પડ્યો હોય ત્યારે વાંચવું નહિ.

(૫) આંખને બહુ નજદીક રાખવી પડે એવી રીતે કોઈ કામ બહુ લાંબો વખત કરવું નહિ.

(૬) મગજ કે ચહેરા પર અમુક સ્થળે ભોંડીનો જમાવો કરે એવી વાંકા વળીને કામ કરવાની સ્થિતિથી દૂર રહો.

(૭) હમેશ સારાં જાપેલાં (મોટાં બીજાંવાળાં) પુસ્તકો વાંચો.

(૮) દાઝ અને તંબાકુના વ્યસનથી દૂર રહો, કેમકે એથી આંખને ધન થાય છે.

(૯) ખુલ્લી હવામાં પૂરતી કસરત લો.

^x ડૉ. લુન્ડિએ ‘ સાયેન્ટિફિક અમેરિકન ’ નામના વર્તમાનપત્રમાં.

(૧૦) મનને કેળવે તેની સાથે શરીરને પણ કસરત આપના રહેા.

(૧૧) અગ્નિને અજવાળે વાંચવું નુકસાનકારક છે.

શિષ્યવર્ગને ઉપલી સૂચનાઓ ઘણી અગત્યની છે.

એક વર્તમાન પત્રમાં* એક લેખક નીચેની રમુજી વાત આપે છે:—

મેં ધણીવાર એક તરુણ પુરુષને રાત પછા પછી મ્યુનિસિપેલિટિને દીવે વાચતાં જોયો છે. આસતાં આસતાં જે જ્ઞાનસનો થાંભલો આવે ત્યાં આગળ જોતો રહી તે પોતાના ગજવામાંથી એક ચોપડી કાઢે છે, તેમાંથી કમકિ વાંચે છે, પછી તરતજ તે ચોપડી ગજવામાં મૂકી દે છે, ને ખીજો થાંભલો આવે ત્યારે પાછો એજ પ્રમાણે કરે છે. એ પ્રમાણે થાંભલે થાંભલે વાંચે છે. મારી નજર પહોંચી ત્યાંસુધી મેં તેને એમ કરતાં જોયો. તપાસ કરતાં મને માલમ પડ્યું કે એ જ્ઞાનલોભી, તરુણ પુરુષ ધધાના કામ-કાજના વખત પછી દરરોજ એક પુસ્તકાલયમાં શાસ્ત્રીય શોધને અર્થે જાય છે. તે જર્મન ભાષા શીખે છે અને દરેક પળનો લાભ લેવા, વખત નકામો જવા દેવો નહિ, એવો તેનો સિદ્ધાન્ત છે, તે અમલમાં લાવવા આ પ્રમાણે રસ્તાના જ્ઞાનસના દીવાનો ઉપયોગ કરે છે. ગજવામાં એક જર્મન ભાષાનાં વાક્યોનું નાનું પુસ્તક રાખે છે, તેમાંથી એકેક વાક્ય દરેક જ્ઞાનસ આગળ જોતો રહી વાંચે છે, અને ખીજું જ્ઞાનસ આવે ત્યાંસુધીમાં તે મોંએ કરે છે. દુનિયામાં કેવા વિદ્યાવિદ્વાસી પુરુષો હોય છે, વખતને તેઓ કેવો કીમતી ગણે છે, તથા તેનો સદુપયોગ કરવા કેવા ઉપાયો યોજે છે, તેનો આ ઉત્તમ દષ્ટાન્ત છે. આપણા દેશમાં તો હાલ ધણો સમય થયાં આજસ ધર ધાલી ખેડુ છે. આપણા લોકો વખતની કિંમત સમજતા નથી. ધણું થાય છે તો વાતોના ગપાટા મારવામાં, કે નમાશ્વ ગ્રન્થો રચવામાં, કે નિન્દા અને બદગો કરવામાં મજા રહે છે; પણ ખરા ઉદ્યોગનું સેવન કરતા નથી. આપણા શિક્ષક-

* ‘ લિવરપૂલ એકા ’ માં.

વર્ગમાં પણ જેવી જોઈએ તેવી ઉદ્યોગવૃત્તિ જોવામાં આવતી નથી, એ શોચનીય છે. આવા આવા દુઃસ્વભાવી તેમજ કેટલાક ઉદ્યોગી પુરુષોના સમાગમથી તેમનામાં જો એ વૃત્તિ પ્રેરાય તો તેમનો દાખલો લઈ શિષ્યવર્ગ પણ ઉદ્યોગી થયા વિના રહે નહિ. યાદ રાખવું કે ઉદ્યોગથી સર્વ કાર્ય સિદ્ધ થાય છે અને ગમે તેવું અટપટું કામ પણ સહેલું થાય છે. વળી જે અનૈકિક શુદ્ધિ કહેવાય છે તે પણ બહુધા ઉદ્યોગનું જ ફળ છે.

ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્યનું કર્તવ્ય—ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્ય વિષે એક વિદ્વાને* નીચે પ્રમાણે વિચાર દર્શાવ્યા છે તે અહિંની ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્યોએ વિચારવા યોગ્ય છે:—

ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્યો પાતાના કર્તવ્ય વિષે બરાબર વિચાર કરતા નથી. કૉલેજમાં અભ્યાસ કરે છે તે સમયનો જેવો ઉત્તમ ઉપયોગ તેમણે કરવો જોઈએ તેવો તેઓ કરતા નથી. તેઓ નફી થયલા અભ્યાસક્રમના વિષયો વાંચે છે; પરંતુ દરરોજ જે વખત નકામો ગાળે છે તેનો એકંદર સરવાળો કેટલો થાય છે તેનો વિચાર કરતા નથી.

ત્રીસ વર્ષનો થાય છે ત્યારે શિષ્યને જ્ઞાન થાય છે કે એ અત્યારસુધીનું માફ જીવન નિરર્થક ગાળ્યું છે. તે માત્ર સાધારણ શિક્ષકની ધરડમાં પડી જાય છે. તેણે વિશ્વવિદ્યાલયની પ્રતિષ્ઠાપદવી (યુનિવર્સિટીની ડિગ્રી) પ્રાપ્ત કરી નથી અને આ વયે તે પ્રાપ્ત કરવાની તેનામાં શક્તિ નથી. પ્રાપ્ત કરવા પ્રયાસ કરવા માટે છે તો જે કિંમિત્ તેને આવડતું હતું તેમાંનું પણ કેટલું બહુ તે ભૂલી ગયો છે તેનો ખ્યાલ થતાથી તે આશ્ચર્ય પામે છે. હવે તેને પસ્તાવો થવા માટે છે કે અરેરે ! હું કૉલેજમાં હતો ત્યારે મેં વિશેષ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કર્યું નહિ કે વખતનો સારો ઉપયોગ કર્યો નહિ, એ કેવું ખોટું થયું. વળી જે કંઈ પ્રાપ્ત કર્યું હતું તેટલું પણ સંઘરી રાખ્યું નહિ એથી તો તેને ધણોજ ખેદ થાય

* મિ. જી. એચ. થોક્સલે 'ફક્લમિસ્ટ્રેસ' નામના ચોપાનીઆમાં.

છે. વખત વહી ગયા પછી હવે તેને શાય થાય છે કે મેં જીવનનાં ઉત્કૃષ્ટ વર્ષ ગુમાવ્યાં છે, અને દ્રવ્ય પ્રાપ્ત કરવાની કે કુટુંબનું પોષણ કરવાની પીડા મારે માથે ન હતી તે નિશ્ચિન્ત સમય મારો એજે ગયો છે. મારાં માથાપે અભ્યાસ કરવાનેજ અને કૉલેજમાં મૂક્યો હતો અને મારે ઉત્તમ રીતે અભ્યાસ કરવો જોઈતો હતો, પણ મેં સાધારણ રીતેજ અભ્યાસ કીધો. અરેરે ! મેં કંઈ મૂર્ખાઈ કીધી ! હવે તેને અનુભવદ્વારા જ્ઞાન થાય કે જે મારા સોગતીઓ કૉલેજમાં મારાથી આગળ વધ્યા હતા તેમણે વિશેષ ખત અને ઉદ્યોગથી અભ્યાસ કીધો હશે.

કૉલેજ માત્ર શિક્ષકના ધંધાનું જ્ઞાન મેળવવાનું સ્થાન નથી, પરંતુ જિજ્ઞાસીનાં કર્તવ્ય કરવા સમર્થ થવાનું સ્થાન છે. જેમ કોઈ અનુકૂળ મંધિનો લાભ ન લઈએ તો ફરી તે કદાચ આવે પણ નહિ અને આપણે પરતાવું પડે, તેમ કૉલેજનું જીવન વ્યર્થ ગુમાવીએ અને તેનો દરેક રીતે લાભ લેવો જોઈએ તેમ લઈએ નહિ તો આગળ જતાં બહુજ પશ્તાવાનો વખત આવે. જે મનુષ્ય કૉલેજના સમયને અનુકૂળ મંધિ જેવો ગણતો નથી, એ સમયમાં બિવિધના જીવનનો પાયો રચાય છે એમ સમજતો નથી, અને એ સમયમાં એક મિનિટ પણ નકામી ગુમાવવાથી જે ગૌરવાલ થશે તેનો બદલો આગળ જતાં ગમે તેટલો વખત કામ કરવાથી પણ વળશે નહિ, એમ જેના મનમાં આવતું નથી, તે મનુષ્ય ખરેખરો શોચનીય છે. ભવ્ય વિદ્યામંદિરો, પ્રૌઢ અને જ્ઞાનવૃદ્ધ પ્રિન્સિપલો ને બીજા પ્રતિષ્ઠિત આચાર્યો, મહાન્ પુસ્તકાલયો, અને ઉત્તમ પ્રયોગસ્થળો ને અનેક સાહિત્યો—આ બધું જોયા પ્રકારની કૉલેજોમાં હોય છે; પણ એથીજ કંઈ શિષ્યને લાભ થાય છે એમ નથી. એકજ વસ્તુ ઘણી આવશ્યક છે અને તે એ છે કે શિષ્યમાં અધ્યયન કરવાની અને જ્ઞાનની વૃદ્ધિ કરવાની ઇચ્છા હોવી જોઈએ.

ઉપસંહાર:—યુનિવર્સિટિના ‘કૉન્વેક્શન’ના (પદવી ધનાયત કર-

વાના) વાર્ષિક સમારભમાં વાઇસ-ચેન્સેલર જસ્ટિસ ચેદાવારકરે નીચે દર્શાવેલા વિચારો મનન કરવા યોગ્ય છે:—

શિષ્યવર્ગે બહારની બધી બાબતોમાંથી મન કાઢી નાખી વિદ્યા-બ્યાસમાંજ ધ્યાન રાખવું જોઈએ. એજ પદ્ધતિ પર પ્રાચીન સમયમાં આપણા દેશમાં શિક્ષણ અપાતું. તે સમયે અરણ્યમાં કે એકાન્ત આશ્રમમાં ઋષિઓનાં ગુરુકુળો હતી અને ઋષિઓ કુલપતિ કહેવાતા. આમ આશ્રમમાં રહેવાથી મંસારનાં બીજાં કાર્યોમાંથી તેમનું ચિત્ત દૂર રહી અભ્યાસ-માંજ મગ્ન થતું ને એથીજ તેઓ ઉત્તમ શિષ્ય નીવડતા અને સારૂ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરતા એટલુંજ નહિ, પણ ઉત્તમ ગુરુનાજ મંસર્ગમાં રહેવાથી તેમના ઉત્તમ ગુણો પ્રાપ્ત કરતા. દેશાટન અને દરિયાની સફરની પૂર્વ સમયમાં મના કરી હતી અને તે મના કરવાને હાલ આપણે વાજખી રીતે નિન્દીએ છીએ, પણ તેનો મૂળ હેતુ વખાણવા લાયક હતો. ન્યાંસુધી વ્યક્તિના કે પ્રજાના વિચારો બંધાર્ધ દૃઢ અને પાકા થયા નથી, ત્યાંસુધી તેને બાહ્ય મંસર્ગથી દૂર રહેવાની અને જે ઉચ્ચ ભાવના પ્રાપ્ત કરી હોય તે ભાવનાને શુદ્ધ રાખવાની જરૂર છે. એજ કારણથી જ્ઞાતિઓની સંસ્થા રચાર્ધ; અને હાલના વખતમાં તે હાનિકારક થઈ પડી છે તોપણ તે સમયે તેનો હેતુ ખરો જાણ્યો અને વખાણવા લાયક હતો. ન્યાંસુધી શિષ્ય સ્વતંત્ર વિચાર કરવા શક્તિમાન થયો નથી, અને ન્યાંસુધી અનેક મંસર્ગોમાંથી કયા સારા અને કયા નરસા તે ઓળખી કાઢવા તે સમર્થ નથી, ત્યાંસુધી તેને પરસ્પર વિરોધી મંસર્ગોથી દૂર રાખવો એજ ઉત્તમ છે. એથી દેશકાળને અનુસરી જે જાયામાં જોઈ ભાવના તેના વિચારશીલ વડીલોએ તેને માટે પર્મદ કરી હોય તેજ પ્રાપ્ત કરવા તે પ્રયત્ન કરશે. તેના વિચાર ગ્રાહ થયા પછી તેનું મન અન્ય મંસર્ગમાં આવે તેની શીકર નહિ. શિષ્યવર્ગને માટે છાત્રાલયો બંધવાની અને તેમને ત્યાં રાખવાની સરકારની ધારણા એજ પ્રકારની છે કે તેમનું લક્ષ માત્ર અભ્યાસમાં રહે અને અન્ય વિષય તરફ દોડે નહિ. વળી શિષ્યવર્ગે હમેશ ઉચ્છૃંખલ વૃત્તિનો ત્યાગ કરી

શાસનમાં અને નિયમમાં રહેતાં શીખવું જોઈએ. તેમને મન મારવાની ટેવ પાડવી, હમેશ સત્ય પ્રતિ પ્રેમ રખાવવો, અને અભ્યાસમાં લીન રાખવા, એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. ન્યાંસુધી એક ચિત્તે કામ કરવાની, નિયમિત અને આગ્રાધીન રહેવાની, અને નીતિમય જીવન ગાળવાની ટેવ પડી નથી, ત્યાંસુધી સંપૂર્ણ મનુષ્યત્વ પ્રાપ્ત થયું નથી, એમ સમજવું. બધા કંઈ પંડિત થઈ શકતા નથી કે પ્રૌઢ વિચાર કરવાની શક્તિ પ્રાપ્ત કરી શકતા નથી; પરંતુ બધામાં પોતાનું વર્તન જાંચા પ્રકારનું કરવાની અને ઉત્તમ લક્ષણ પ્રાપ્ત કરવાની શક્તિ છે આપણાં લક્ષણ જાંચાં બનાવવાં હોય તો આપણે આપણા મનોભાવને વશ રાખતાં શીખવું જોઈએ, અને સત્ય, ધૈર્ય, અને માણસાઈ પ્રાપ્ત કરવાં જોઈએ. એક ચિત્રકારની દંતકથા બોધ લેવા લાયક છે. તેનાં ચિત્રોમાં તે એક પ્રકારનો એવો સુંદર લાલ રંગ પૂરતો કે અન્ય ચિત્રકારો તેવો રંગ લાવી શકતાજ નહિ. આથી તેનાં ચિત્રો ધણાજ ઉત્તમ ગણાતાં અને સર્વતેને વખાણતા. આવો સુંદર લાલ રંગ તે શી રીતે લાવે છે તે કોઈથી સમજાતું નહિ. આખરે તે મરણ પામ્યો ત્યારે એ મર્મ ઉઘાડો થયો. તેનું શરીર તપાસનાં એમ માલમ પડયું કે તેના હૃદયમાં એક ધા હતો, તેમાંથી તે લાલ રંગ પોતાના ચિત્રોમાં પૂરતો. આનો બોધ એવો છે કે ન્યાંસુધી મનુષ્ય કોઈ પણ કામ મન મૂકીને કરતો નથી, ન્યાંસુધી તે તેમાં પૂરેપૂરું મન ધાલતો નથી, ત્યાંસુધી તે બહુ સારી રીતે કરી શકતો નથી. માટે જે કામ માથે લેવું તેમાં ઉદ્બોગ અને આસક્તિથી, મન, આત્મા, ને અન્તઃકરણ પૂરેપૂરાં મૂકીને મગ્ન રહેવું, એટલે તે ઉત્તમ રીતે સફળ થયા વિના રહેશેજ નહિ. તમારી મનોવૃત્તિઓ વશ કરો, ભાવનાઓ જાંચામાં જાંચી રાખો, સ્વાભિમાનની વૃત્તિ પોષો, અને જે કરો છો તે પર ઈશ્વરની નજર છે એ વાત હમેશ લક્ષમાં રાખો.

પ્રકરણ ૩૦.

શિક્ષક, તેના આવશ્યક ધર્મો, અને શિષ્ય પ્રતિ વર્તન.

એક પ્રશ્નને ઇંગ્લેન્ડના એક જાણીતા ગુરુએ* તરણુ શિક્ષકોને ઉપદેશ આપ્યો હતો તેમાંથી નીચેનો પરિચ્છેદ (પેરેગ્રાફ) ઉતાર્યો છે:—

“ હે શિક્ષકો, તમારો ધંધો કેવો ઉત્તમ છે એ વિષે તમે કદી ઊંડો વિચાર કર્યો હોય એમ મને લાગતું નથી. ગમે તે હેતુથી તમે એ ધંધો માથે લીધો હોય, તોપણ એ સર્વોત્તમ છે એ વાત કદી ભૂલશો મા. બાળકના મનને કેળવવાનું ધણ મોટું કામ તમને સોંપ્યું છે. તમારી મરજી હો કે ન હો તોપણ સાડ કે નહાઈ પરિણામ ઉપજાવવાની સત્તા તમારે સ્વાધીન છે. આમ છે ત્યારે સાડ પરિણામ લાવવા હજી સુધી તમે એ નિશ્ચય ન કર્યો હોય તો હવે એવો નિશ્ચય જાહેર નહિ કરો ? આટલું તો તમારે બૂલવુંજ નહિ કે પગાર પેદા કરવાના હેતુથી કે દરરોજનું કર્તવ્ય યથાશક્તિ કરી આધાર રહેવાના હેતુથી જેઓ શિક્ષકનો ધંધો મહણુ કરે છે તેઓ કદી સારા શિક્ષક નીવડતા નથી. જ્યાંસુધી તમને તમારા કામ માટે પ્રીતિ ઉત્પન્ન થશે નહિ અને શિષ્યના હિતને માટે તમે ખરી કાળજી ધરાવશો નહિ, ત્યાંસુધી તમે કદી શિક્ષક તરીકે પકાવાના નથી. શિષ્યની સર્વ શક્તિ કેળવવી અને તે સર્વનો ઉપયોગ કરતા શિષ્યવતું એ તમારો ઉદ્દેશ હોવો જોઈએ તમારે માટે તેમજ શિષ્યને માટે તમારો ઉદ્દેશ જેમ અને તેમ જોવો રાખવો જોઈએ. ”

શિક્ષકનો ધંધો કેવો ઉત્તમ છે, તેનું કર્તવ્ય શું છે, ને ઉદ્દેશ કેવા

* મિ. આર. બોર્ડિન નામના ગુરુએ.

હોવા જોઈએ તેનું ઉપલા ઉતારામાં સંક્ષેપમાં સાર વર્ણન કર્યું છે. આ પ્રકરણમાં એ વિષે કંઈક વિસ્તારથી કહ્યું છે.

શુરુપદ્ધત્તુ ગૌરવ—માતૃદેવો મમ, પિતૃદેવો મમ, આચાર્યદેવો મમ, એવી ઉપનિષદ્ધની આજ્ઞા છે. એનો અર્થ એવા છે કે માતા, પિતા, ને આચાર્યને દેવ જેવા ગણો. શુરુની પદ્ધત્તુ માયાપના જેવીજ છે ને શિષ્ય પ્રતિ તેનું વર્તન પણ તેવુંજ હોવું જોઈએ. ભવિષ્યની પ્રજા સારી કે નકારી નીવડે તેનો આધાર બહુધા તેના પર હોવાથી તેનું સ્થાન ઘણું ઊંચું છે ને એ સ્થાનની પ્રતિષ્ઠા જળવંતી, એ તેના હાથમાં છે. પ્રાચીન ગ્રીક વિદ્વાન પ્લેટો કહે છે કે “શિક્ષણશાસ્ત્ર અંતે તેને સગતા વિષયો કરતાં વધારે ઊંચો, વધારે ઉમદા, અને વધારે પવિત્ર વિષય મનુષ્ય ધારી શકશે નહિ.” પ્રાચીન ગ્રીક વિદ્વાન પ્લેટોનું આ વચન વાસ્તવિક છે. જે શાસ્ત્રના અભ્યાસથી બાળકનાં શરીર અને મનની સર્વ શક્તિ અને વૃત્તિઓ ફળવી જિંદગીના હરકોઈ કૃત્ય કરવાની અને સંકટો દૂર કરવાની શક્તિ શિક્ષક તેનામાં પ્રેરે છે તે શાસ્ત્ર મનુષ્યનું કલ્યાણકર્તા છે એમાં શા સંશય ! મનુષ્યમાં મનુષ્યત્વ વિદ્યાબળથીજ પ્રાપ્ત થાય છે. એ વિદ્યાબળ આપવામાં શિક્ષણશાસ્ત્ર ઘણી મદદ કરે છે માટે તેને પ્લેટોએ ઉત્તમ ને પવિત્ર માન્યું છે. એજ કારણથી શિક્ષકનો ધધો ઉત્તમ છે. દ્રવ્યલોભી કે સત્તાલોભી પુરુષો, જેમનામાં વિદ્યાપ્રેમનો અંશ નથી અથવા છે તો તે કરતાં બીજી વૃત્તિઓ વધારે બળવાન છે, એવા પુરુષોએ અન્ય ધધા સ્વીકારવા. પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકો જ્ઞાનનું બીજ રોપનાર છે અને તેમના હાથ નીચેના શિષ્યોનાં મન-સંસ્કાર પ્રવણ કરવા ઘણાં યોગ્ય છે, તેમજ પહેલા સંસ્કારો પાછલા સંસ્કારો કરતાં વધારે બળવાન અને ટકાઉ થાય છે; માટે તેઓ ધધારે અને તેમનામાં શક્તિ હોય તો દેશનું કલ્યાણ કરી શકે. એથી ઉલટું, તેઓને પોતાના કર્તવ્યનું જ્ઞાન ન હોય તો તેઓ ખરેખરા દેશદ્રોહી અને નિકંદન-કર્તા છે એ પણ બુદ્ધવું નહિ.

એ કામને માટે તેનામાં જે ગુણો આવશ્યક છે તેમાંના મુખ્ય ત્રીય આપ્યા છે:—

૧. કર્તવ્યનિષ્ઠા—એક સંસ્કૃત વિદ્વાને કહ્યું છે કે કોઈ પણ કાર્ય આરંભવું નહિ, એ બુદ્ધિની પહેલી નિશાની છે અને આરંભ્યું તો પાર ઉતારવું, એ બીજી નિશાની છે. સાર એવો છે કે કામ શરૂ કરતા પહેલાં તે થઈ શકશે કે નહિ તે વિષે ખાતરી કરવી, થઈ શકે એવું હોય તોજ તે માથે લેવું, ને માથે લીધું એટલે ઉલ્લેખ ને ખતથી તે પૂરું કરવું. આ ઉપરથી સ્પષ્ટ છે કે જેણે શિક્ષકનો ધંધો માથે લીધો છે તેણે તે બરાબર કરવો, એ તેની ફરજ છે. આ માર્ગ કર્તવ્ય છે અને તે કરવાને હું બંધાવેલો છું, એમ મનુષ્યમાત્રે સમજવું જોઈએ. જેમનામાં કર્તવ્યનિષ્ઠા નથી એટલે મારા ધર્મમાં મારે મગ્યા રહેવું અને તે પારપૂર્ણ રીતે બળવવો એવી સમજ નથી, તેઓ માત્ર ભાગ્યે કામ કરનારા જેવા છે. કોઈ પણ કામ સારી રીતે કરવું હોય તો તે પ્રેમભાવથી અને ધાર્મિક વૃત્તિથી કરવું જોઈએ. જે મનુષ્ય પોતાની ફરજ બરાબર અદા કરે છે તે સદા સંતુષ્ટ રહે છે ને તેને કોઈ પણ દિવસ ધ્વિરનો બચ રહેતો નથી; માટે શિક્ષકે હમેશા કર્તવ્યપરાયણ રહેવું. એમ કરવાથી તેનું જીવન સંતોષમાં નિર્ગમન થશે અને સાંખ્યે સમયે પણ તેનું કળ તેને મળ્યા વિના રહેશે નહિ.

૨. જ્ઞાનસંપત્તિ—જે વિષય શિખવવાનો હોય તેનું તેમજ શિક્ષણ-પદ્ધતિનું પરિપૂર્ણ જ્ઞાન તેનામાં હોવું જોઈએ. વિષયનું જ્ઞાન જોઈએ તેવું ન હોય તો પદ્ધતિનું જ્ઞાન કઈ પણ કામનું નથી. તેમજ વિષયનું જ્ઞાન હોય ને પદ્ધતિનું અજ્ઞાન હોય તોપણ તે પોતાનું કામ બહુ સારી રીતે કરી શકશે નહિ. જેને વિષય આવડે છે, પણ પદ્ધતિ આવડતી નથી, તેવો પુરુષ કામ કરવાનું મન હશે તો ગમે તેવી પદ્ધતિ શોધી કાઢશે. પરંતુ જેને વિષયનું જ્ઞાન નથી તેને ઉત્તમ પદ્ધતિ પણ નકામી છે; માટે જે વિષય શિખવવા હોય તેનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન શિક્ષકમાં હોવું જોઈએ. તેણે વિષય બરા-

બર તૈયાર કરી વર્ગમાં જવું નેઈએ. તેણે જગતના જ્ઞાનમાં વધારો થાય તેની સાથે પોતાના જ્ઞાનમાં હમેશ વધારો કરતા રહેવું નેઈએ. સારા શિક્ષક થવું હોય તો હમેશ અભ્યાસક રહેવું નેઈએ. અમુક વિષય-માં પરિપૂર્ણ છું ને હવે મારે એનો અભ્યાસ કરવાની જરૂર નથી એવું જે માને છે તે કદી ઉત્તમ શિક્ષક નીવડતો નથી. જેનો અભ્યાસ હમેશ ચાલ્યા કરે છે તેજ શિક્ષક ઉત્તમ છે.

૩. શરીરરૂપી સાધન—સારા શિક્ષણને માટે સારી તદુરસ્તીની જરૂર છે. શિક્ષકને પ્રથમ જ્ઞાન સંપાદન કરતાં પરિશ્રમ વેઠવો પડે છે, તેના ધંધામાં બીજા ધંધા કરતાં ફરવાહરવાનું ઓછું હોય છે, અને તેને મગજ, આંખ, કાન, અને વાણી હમેશ કામે લગાડવાં પડે છે આ કારણ-થી તેનો ધર્મ સારી રીતે બળવવા માટે તેની શરીરઅંપત્તિ અવશ્ય સારી નેઈએ. વળી શિક્ષક શાન્ત પ્રકૃતિનો હોવાની જરૂર છે. શરીરઅંપત્તિ-ના સંબંધમાં થાહુદી લોકિમાં એવો ધારો હતો કે જેને શરીરે કમી ખોડ હોય કે શરીર સંપૂર્ણ રીતે સ્વસ્થ ન હોય તે ધર્મોપદેશકનું કામ કરી શકે નહિ. શિક્ષકને માટે પણ આવા નિયમની જરૂર છે. મનુષ્યમાત્ર અનુકરણથી શીખે છે અને બાળકમાં એ ગુણ વિશેષ છે, માટે તેની દષ્ટિ-એ ખોડખાંપણવાળો, કે અસ્વાભાવિક ચેષ્ટા કરનાર, કે જિહ્વાદોષને લીધે અસ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરનાર શિક્ષક નજ પડવો નેઈએ. ઘણી વાર એમ માલમ પડે છે કે વિચિત્ર ચિષ્ટા કરવાની કે અસ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરવાની ટેવ બાળકને શિક્ષક તરફથી મળેલી હોય છે; માટે શિક્ષકમાં એવા અવગુણ ન હોવા નેઈએ.

૪. લબ્ધ અને દબ્ધબાલરેલી આકૃતિ—તરતની અસર કરવામાં શારીરિક સૌંદર્ય અને ગભીર આકૃતિ ઘણાં બળવાન છે. અપળ નેત્ર, તરતું કપાળ, લાવસૂચક લાવાં, અને પ્રમાણમાં શોભિતા અવયવો મનુષ્યનું મન વશ કરવામાં ઘણાં સમર્થ છે એ નિઃસંશય છે. એ તો ખરૂં છે કે પરિણામે જય મેળવવામાં અને પ્રીતિ સંપાદન કરવામાં

શુદ્ધિના અને નીતિના ઉત્તમ ગુણ પરજ આધાર છે; પરંતુ શરીરનું સૌંદર્ય પણ આરભમાં પ્રયત્ન અસરકારક છે ને પરિણામના જ્ય માત્ર કરવામાં પણ અંશબદ્ધ છે. **આકૃતિર્ગુણાન્ કથયતિ** (ચહેરા પરથી ગુણ સમજાય છે) એ વાક્યમાં ધણુ સત્ય છે.

૫. સ્વચ્છતા—શિક્ષકે જાતે સ્વચ્છ રહેવું જોઈએ અને પોતાનો પહેરવેશ સ્વચ્છ અને પરિપૂર્ણ રાખવો જોઈએ. તોછડા અને અપૂર્ણ પહેરવેશ પ્રતિષ્ઠામાં હાનિ કરે છે. છોકરાંમાં સ્વચ્છતાની કે પહેરવેશની ખામી દૂર કરતી વખતે શિક્ષક પોતાના દાખલાથી બોધ આપશે તો તે અસરકારક થયા વિના રહેશે નહિ. હમેશ ઉપદેશ કરતાં દાખલો વધારે બળવાન છે. પોતાનું વર્તન અને આચાર ઉપદેશને બંધ બેસતા નહિ હોય તો ઉપદેશ વ્યર્થ જશે એટલું જ નહિ, પણ તેથી ઘણાંજ અનિષ્ટ પરિણામ નીપજશે. શિક્ષકની વાણી ને આચાર એકએકથી ઉલટાં જોઈ શિષ્ય પણ તેની જ રીતે વર્તતા શીખશે. જેમનાં વચન અને વર્તન વિરુદ્ધ હોય છે, તેઓ વિશ્વાસપાત્ર થતા નથી કે પ્રતિષ્ઠા પામતા નથી.

૬. ચપળ નેત્ર—શિક્ષકનાં નેત્ર ઘણાંજ ચપળ હોવાં જોઈએ. દરેક છોકરો કેવી રીતે ખેડેલો છે ને તેનું ધ્યાન ક્યાં છે તે સર્વ તરફ તેનાં નેત્ર ફરતાં હોવાં જોઈએ. ઘણા શિક્ષકો જે છોકરાને પ્રશ્ન પૂછે છે તે તરફ જ પોતાની નજર ચોંટાડે છે, કાળા પાટીઆ પર કઈ લખતા હોય તો તેમાં જ તેમનું ધ્યાન લીન થાય છે, ને આવે સમયે વર્ગમાં ખીજે સ્થળે શું થાય છે તે પર તેમનું લક્ષ ખીલકુલ જતું નથી. આનું પરિણામ એ થાય છે કે વર્ગમાં અવ્યવસ્થા થાય છે ને શિક્ષણ નિષ્ફળ જાય છે. શિક્ષકની નજર ઘણી જ ચાલાક હોવી જોઈએ. એક છોકરાને પ્રશ્ન પૂછે તે વખતે પણ તેની નજર સર્વત્ર ફરતી હોવી જોઈએ. વર્ગમાં સહજ પણ અવ્યવસ્થા, કે વાતચીત, કે આડી નજર, કે શન્ય હૃદય, એ તેના લક્ષની બહાર જતું ન જોઈએ. શિક્ષકની ઉત્તમ કરોડી શિષ્યચંડાળ જ છે. જેવી પરીક્ષા

શિષ્ય કરે છે તેવી પરીક્ષક અમલદારો કરી શકતા નથી. પરીક્ષક અમલદારો પરીક્ષા લઈ તેનાં પરિણામ પ્રમાણે કે શિક્ષકનું શિક્ષણ જોઈ તે પરથી અભિપ્રાય બાંધે છે. તે બહુધા ખરા હોય છે; પરંતુ સર્વદા ખરા હોઈ શકે નહિ. શિક્ષકના શિક્ષણની સાથે શિષ્યની બુદ્ધિ ને મહેનત પર પરીક્ષાનું પરિણામ આધાર રાખે છે. શિષ્ય બુદ્ધિમાં મન્દ હોય કે કામ કરવામાં આળસુ હોય તો શિક્ષક પોતાના દાખલાથી ને શિક્ષણથી એ દોષો કેટલેક અંશે દૂર કરી શકે; પરંતુ એના પરિશ્રમનું ફળ પરિશ્રમના પ્રમાણમાં ન આવે ને પરીક્ષકો પરિણામથી અભિપ્રાય બાંધી શિક્ષકની પરીક્ષા કરવામાં છેતરાય. એજ પ્રમાણે શિક્ષક પાસે અમુક વિષયનું શિક્ષણ અપાવી તે પરથી અભિપ્રાય બાંધવામાં પણ પરીક્ષક અધિકારી છેતરાય. કેટલાક શિક્ષકોમાં બહારના દેખાવથી તરતની અસર કરવાની શક્તિ હોય છે. તેવી શક્તિથી તેઓ પરીક્ષકને છેતરી શકે છે. પણ શિષ્યવર્ગ શિક્ષક માટે જે અભિપ્રાય બાંધે છે તે કવચિતજ ખોટો હોય છે. શિક્ષકનું કામ તે દર રોજ જુએ છે. તેનું જ્ઞાન, તેની શિક્ષણ આપવાની પદ્ધતિ, તેનો ઉત્સાહ, તેનો ખત, તેનો કામ પર પ્રેમ, તેનો ઉદ્દેશ, તેની નીતિ, તેની દૃઢતા, તેનો શિષ્ટ આચાર, તેનો આનંદી સ્વભાવ, તેની વિવરણ કરવાની-સમજાવતી આપવાની-શક્તિ, તેનું વક્તૃત્વ, તેનું કામ કરવામાં એકાગ્ર ચિત્ત, વગેરે ગુણો હમેશા શિષ્યવર્ગના જનવામાં આવે છે, તેથી તે જેવી શિક્ષકની પરીક્ષા કરી શકે છે તેવી પરીક્ષક અમલદારો કરી શકેજ નહિ. આ કારણથી શિક્ષકે શિષ્યમંડળની પરીક્ષામાં પાર ઊતરવાનો પ્રયાસ કરવા જોઈએ ને તેને માટે તેણે પ્રથમ પોતાનાં નેત્ર ચપળ રાખવાં જોઈએ. છોકરાઓને એમ માલમ પડે કે આપણું કંઈ પણ કામ શિક્ષકની નજર બહાર નથી તો તેઓ તેની આગ્રામાં રહેતાં શીખશે; પરંતુ તેમને એમ લાગશે કે પોતે આગ્રા કરે છે તે પળાય છે કે નહિ તે જોવામાં શિક્ષક ચપળ નથી ને તેનાં નેત્ર સર્વત્ર ફરતાં નથી, પણ જે

શિક્ષક, તેના આવશ્યક ધર્મો, અને શિષ્ય પ્રતિ વર્તન. ૨૯

છોકરાને પ્રશ્ન પૂછ્યા હોય તે પરજ ચોંટલાં છે, તો તેઓ તેની આ-
વાનું ઉક્ષંધન કરતાં ચૂકશે નહિ. તેટલા માટે ચપળ નેત્રથી છોકરાઓના
દરેક કૃત્યથી નજીવીતા થવું ને એ રીતે તેમને કાણુમાં રાખવા એ શિક્ષક-
નો પ્રથમ ધર્મ છે ને પોતાના કામમાં વિન્ય મેળવવાનું મુખ્ય સાધન
છે. ધણી શિક્ષકો છોકરાઓને પ્રશ્ન પૂછતી વખતે 'તમે ઊભા થાઓ '
ને પ્રશ્નનો ઉત્તર આપી રહે એટલે 'ખેસી નાઓ ' એવા શબ્દો બોલી
કાલકેપ કરે છે. તેમનાં નેત્ર ચપળ હોય અને છોકરાઓને પોતાની
સામાજ્ય જોવાની તથા પોતે બોલે તે પર ધ્યાન આપવાની ટેવ પાડી
હોય, તો જેને પ્રશ્ન પૂછવો હોય તેને આંખના ઇસારાથીજ જાણ કરી
શકાય. જર્મન શિક્ષકો આંખના ઇસારાથીજ આવાં કામ કરે છે. મુખની
આકૃતિ ચેષ્ટાની માફક મનોભાવસૂચક છે. જેમ ચેષ્ટાથી મનના ભાવ
સમજાય છે તેમ ચહેરા પરથી પણ સમજાય છે. આ પ્રમાણે મુખ
મનોભાવનું દર્પણ છે; ને તેમાં નેત્ર, બવાં, ને કપાળ, એ ખરેખરાં ભાવ-
મયક છે. વળી એ ત્રણમાં પણ નેત્ર મુખ્ય છે. માણસની પરીક્ષા કરનારા-
ઓ નેત્ર પરથીજ પરીક્ષા કરે છે. તેટલા માટે શિક્ષકે નેત્ર ચપળ રાખવાં
એ તેનો મુખ્ય ધર્મ છે.

૭. આલાકી અને ઉત્સાહ—શિક્ષકે દરેક કામમાં ચપળતા
અને સ્ફૂર્તિ રાખવી જોઈએ. શિક્ષક ચપળ હશે તો શિષ્યવર્ગ પણ ચપળ
થયા વિના રહેશે નહિ. પરંતુ શિક્ષકમાં મન્દતા અને સુસ્તી હશે તો
શિષ્યમાં પણ તે દોષો આવ્યા વિના રહેશે નહિ. શિક્ષકના વર્તનની અસર
શિષ્ય પર થયા વિના રહેતી નથી. શિક્ષકની ચપળતા વીજળીની પેઠે
શિષ્યનાં બક્ષણમાં તેવાજ ગુણુ પ્રેર્યા વિના રહેતી નથી. મન્દ શિક્ષક શિષ્યોને
સુસ્ત બનાવે છે, એવા શિક્ષકનું શિક્ષણ જનનારને જાંધ આવે છે ને
તે પણ સુસ્ત બને છે, તો બાળકનાં મન સંસ્કાર ગ્રહણ કરવા વધારે
લાયક છે તેમના પર ખરાબ અસર થયા વિના કેમ રહે ? ચપળતાને માટે
કંઈકારો પાડવાની કે બુમરાણુ કરવાની જરૂર નથી. જરૂર જેટલા મોટા

અવાળે પણ શાન્ત રીતે ચાલાકી અને સ્ફૂર્તિથી શિક્ષક કામ કરે તો શિષ્યવર્ગ પણ ચાલાક થયા વિના રહે નહિ. મોટા પિટ માટે તેના સમયના એક ચોક્કસ એવું કહ્યું છે કે “જે કોઈ એના ખાનગી ઓરડામાં એની સાથે સંભાષણ કરવા જતો તે પાછો આવતો ત્યારે અગાઉ હતો તેથી વધારે શરે ને હિંમતવાન થયા વિના રહેતો નહિ.” અર્થાત્, મહાન્ પુરુષોનાં ચારિત્ર્ય આકર્ષકજ હોય છે, તેમના સંસ્કાર અતિપ્રબળ અને ઊંડા પડ છે, અને તેથી આકર્ષણ કયાં વિના રહેતા નથી. શિક્ષકોએ પોતાનું વર્તન ચપળ રાખવું જોઈએ. તેમણે દરેક કામ ચાલાકીથી કરવું જોઈએ. લખવામાં, બોલવામાં, અને અન્ય કામમાં તેમણે સ્ફૂર્તિ દર્શાવવી જોઈએ. ઘણા શિક્ષકો છોકરાઓને પ્રશ્ન પૂછતી વખતે નકામા શબ્દો બોલી કાલક્ષેપ કરે છે. વળી કેટલીક વખત પ્રશ્ન પૂછવા ઊભા કરે છે ત્યારે જોઈએ તેથી વધારે વખત આપી તેમને સુસ્ત બનાવે છે. કાળા પાટીઆ પર લખવામાં પણ સુસ્તી બતાવે છે. આ બધાની અસર અનિષ્ટ થયા વિના રહેતી નથી. ઘણી બાબતો આપણને નાની અને નજવી લાગે છે; પણ એવી બાબતોની અસર કંઈ નાની અને નજવી થતી નથી. ઘણી અસર અદૃશ્ય થાય છે ને તેનું પરિણામ લાંબે સમયેજ જણાય છે; માટે શિક્ષકે દરેક રીતે ચપળ થવું જોઈએ. મન્દ અને સુસ્ત શિક્ષણ નિઃસાર છે; અને જે શાળામાં એવું શિક્ષણ અપાય છે તે શાળા સત્વહીન, રાખતુલ્ય છે.

૮. પ્રેમ અને દિલસોજી—દૃઢતા અને વિશ્વાસથી તે શિષ્યમન પર જે કાણુ મેળવે છે તેને કંકોર થતું અટકાવવા પ્રેમ અને દિલસોજીની જરૂર છે. આપણું હૃદય ઉધાડુ કયાં વિના અને સામા માણસને પ્રેમ આપ્યા વિના આપણે તેના પ્રેમ સંપાદન કરી શકીએ નહિ. છોકરાઓની યોગ્ય આશાઓ ને ઉમેદો આપણે ઉત્તેજવી જોઈએ ને તૃપ્ત કરવી જોઈએ. શિક્ષકે શિષ્યને મદદ કરી જોઈએ અને ઉત્તેજન આપવું જોઈએ. એની નાદાની અને અવિચારી ભૂલો તરફ ધૈર્ય અને સહનશીલતા રાખવાં જોઈએ, એનો તરફ માતાના પ્રેમ જેવા જાંઠા નહિ, પણ પિતાના પ્રેમ

જેવો ડાહ્યો અને આરભમા સહજ સજાતાઈવાળો પણ અનંત કલ્યાણકારક પ્રેમ દર્શાવેલો નેઈએ, અને એને આનંદે આનંદી અને એની દિલગીરીએ દિલગીર થવું નેઈએ. એના હૃદયની અંદર પ્રવેશ કરી મનોભાવનું અંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવું નેઈએ. આનોઈડ શિક્ષક તરીકે વિજયી થયો તેનું એજ કારણ હતું. છોકરાંનાં હૃદયની પરીક્ષા કરી તેમના મનોભાવ જેવી સારી રીતે એ સમજતો તેવી સારી રીતે તે છોકરાં પણ સમજતાં ન હતાં; અને ઘણી વાર આનોઈડ તેમના મનોભાવ કહી બતાવતો તેથી તેઓ અચરજ પામતાં. અન્ય હૃદયની પરીક્ષા કરવાની આ શક્તિ શિક્ષકનું અસૌકીક બળ છે ને એજ તેના વિજયનું રહસ્ય છે. જે એવી રીતે અન્ય મન અને હૃદયની પરીક્ષા કરી તેની અપૂર્ણતા અને ગુણદોષ જાણે છે તે તેને યોગ્ય માર્ગે ચઢાવી શકે છે. કોઈ પણ વિષયમાં શું સમજવું અધિક છે ને કંઈ બાબત અધરી હોવાને લીધે કે તેનો મર્મ ન સમજવાને લીધે મન પર બરાબર ઠસાવવાની જરૂર છે, એ જે શિક્ષક બરાબર સમજે છે તે પોતાનો ધર્મ ઉત્કૃષ્ટ રીતે બળવી શકે છે ને ઉત્તમ શિક્ષકની ગણનામાં આવે છે. દરેક વિષયમાં ગુચવણભરેલું શું છે તે જોધી કાઢી તે પર યોગ્ય વિવેચન કરવામાંજ શિક્ષકની આતુરી રહેલી છે. પણ થોડાજ શિક્ષકોમાં એવી આતુરી નેવામાં આવે છે

૯. આનંદી સ્વભાવ અને ઉત્સાહ-કેટલાક શિક્ષકો સહજ સહજમાં ચીડવાઈ જાય છે, અને કેટલાકને મસ્કરીભરેલી ટીકા કરવાની ટેવ હોય છે. જેમ અતિશય હસવાહસાવવાની ટેવ નાદાનીભરેલી છે, તેમજ અનિશય ઉદાસી પ્રકૃતિ અને ગંભીરતા પણ શિષ્યવર્ગને કટાણો આપે છે. શિષ્ય અને શિક્ષક વચ્ચે જેટલું અનર આવશ્યક છે તેટલું સચવાય તેવી ગંભીર અને પ્રૌઢ રીતથી અને તેનીજ સાથે આનંદી સ્વભાવથી શિષ્યનાં મન વશ થાય છે ને શિક્ષકનું ગૌરવ સચવાય છે. ચીડીઓ સ્વભાવ એ શિક્ષકની મોટામાં મોટી ખોડ છે. શિષ્યની બૂલો નેઈ મિજબાજ ખોલો, તેને

અયોગ્ય શબ્દો કહેવા કે તુંકારા કરવા, એ સારા શિક્ષકનાં લક્ષણ નથી. ઉત્તમ શિક્ષક ઉદાસ રહેતો નથી કે હસાહસ કરતો નથી. તેનું વર્નન સ્વાભાવિક હોય છે. તે નિરાશ થતો નથી, પણ આશાથી ભરેલો હોય છે. તેની પ્રાદતા અને ગાંભીર્ય, ધીરજ અને મધુરી વાણી, નિરાશ છોકરાઓમાં આશાના અંકુરોને જન્મ આપે છે અને અવિશ્વાસનો નાશ કરી વિશ્વાસ ઉત્પન્ન કરે છે. તેમજ એવો શિક્ષક જ્યારે શિક્ષા કરવા યોગ્ય વર્નન જુએ છે, ત્યારે તેને માટે પોતાની નાપમંદગી કે ગુસ્સો બતાવ્યા વિના રહેતો નથી, કે તેનું ધટિત શાસન કર્યા વગર પણ રહેતો નથી.

આનંદી સ્વભાવ સાથે ઉત્સાહ પણ આવશ્યક છે. ઉત્સાહી શિક્ષક પોતાના કામમાં પૂરું લક્ષ આપે છે, છોકરાંને તમેશાં કામમાં રોકેલા રાખે છે, ને લક્ષ્ય પણ નકામી કાઢતો નથી ઉત્સાહ એજ શાળાનું જીવન છે. શાળામાં છોકરાં પોતાના કામમાંજ ગુચાવલાં વંતવામાં આવે તો તેમાં બહુધા મુખ્ય શિક્ષક ઉત્સાહી હોવો જોઈએ. શિક્ષકના વર્નનની અસર શિષ્ય પર થયા વિના રહેતી નથી. શિક્ષક ઉત્સાહી હોય તો શિષ્યવર્ગમાં ઉત્સાહ દેખાય છે; પણ શિક્ષક મન્દ હોય તો શિષ્યવર્ગ પણ મન્દ થાય છે. ઉત્સાહી શિક્ષક પોતાના કામમાં તક્ષીન થાય છે. કર્તવ્યભુદ્ધિ અને સંતોષ એજ તેને ઉત્સાહી બનાવે છે. વિધ્નોથી કંટાળ્યા વિના કે જે થોડો પગાર તેને મળતો હોય તેનો વિચાર કર્યા વિના કર્તવ્યનીજ ભાગણીથી અને ફળની અપેક્ષા વગર જે કામ કરે છે તે શિક્ષક પોતાની ઉચ્ચવૃત્તિ શિષ્ય વર્ગમાં આડકતરી રીતે દાખલ કરે છે જ્ઞાન અને શિક્ષણશૈલી ઉત્તમ હોય તોપણ કર્તવ્ય-પરાયણના ન હોય તો શિક્ષક શિષ્યનું કલ્યાણ કરી શકશે નહિ. કર્તવ્યની સમજથી ઉત્સાહ ને ધ્વજા પર પ્રેમ, ઉત્પન્ન થાય છે અને એ ગુણોથી ઉત્કૃષ્ટ પરિણામ આવ્યા વિના રહેતાં નથી.

૧૦. આ ઉપરાંત શિક્ષકમાં બીજા ધણા ગુણોની જરૂર છે. તેનામાં કેઈ હોતું જોઈએ. કોઈ વાત શિષ્યના મનમાં ન ગતરી તો તેથી ચીડકાઈ જવું ન જોઈએ કે એને તો શિખરી શકાશેજ નહિ એમ પણ વિચાર ન

લાવવો જોઈએ. ધૈર્ય રાખી જુદી જુદી જાતની તદ્દખીરથી તે બાળક તેના મનમાં ઉતારવામાં મડયાજ રહેવું. વળી શિક્ષકમાં પોતાની શક્તિને વિશે યોગ્ય **વિદ્યાસ** પણ જોઈએ. આ કામ મારાથી થશે એવી જેનામાં ખાતરી નથી તે તે બરાબર કરી શકતો નથી. આને માટે અગાઉથી બરાબર તૈયાર થવાની જરૂર છે. સ્વભાવ પણ **શાન્ત** રાખવો જોઈએ ક્રોધને વશ થઈ, આજ્ઞાભંગ કરનાર કે જાકી શિષ્યને અયોગ્ય શિક્ષા કરવી નહિ. સંજોગને અનુસરી વર્તી શકે એવી **હાશિયારી** અને **પહોંચ** હશે તો કોઈ પણ પ્રસંગે હરકત પડશે નહિ. વળી તેણે પોતાની નજર ઊંચામાં ઊંચી રાખવી કોઈ કામ ગમે તેમ નહિ, પણ ઉત્તમમાં ઉત્તમ રીતે પૂર કરવા પ્રયાસ કરવો. આમ આદર્શ ને આશય ઊંચા રાખવાથી દરેક પ્રકારનાં મુદારા થશે.

ઉપમંહાર—શિક્ષકે હમેશ અભ્યાસક રહી જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ કરતા જવું. જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ થવાથી દરેક કાર્ય સુગમ થશે. વિદ્યાને મંસ્કૃત કવિઓએ કલ્પલતા સાથે સરખાવી છે. કહ્યું છે કે તે કુમતિને દૂર કરે છે, ચિત્તને સ્વસ્થ કરે છે, લાખા વખતના પાપને પી જાય છે, અને પ્રાણી પ્રત્યે દયા વિન્તા છે; કલ્પલતાની પેઠે વિદ્યા શુ સાધતી નથી ?



પ્રકરણ ૪થું.

શિષ્ય અને શિક્ષક, ઉભયને ઉપદેશ.

શાળામાં નીતિનું શિક્ષણ—શાળાના વખતમા અવકાશ મળે તે પ્રમાણે તેમજ શિક્ષણના પ્રયોગોના લાભ લઈ છોકરાંને અન્ય તરફના ધર્મો વિષે શિક્ષણ અપાય છે. તેમને શિખવવામાં આવે છે કે તમારે શિક્ષકની, મામાપની, તેમજ વડીલોની આના માનવી. જેઓના હાથમા અધિકાર હોય તેમજ જેઓ તાનમાં અને વયમાં તમાગથી મોટા હોય એવા તાન-વૃદ્ધ અને વયોવૃદ્ધ પુરુષોને માન આપવું એ તમારો ધર્મ છે એમ તેમને શિખવવામાં આવે છે. તેમજ સમાન વયનાં અન્ય બાળકો સાથે કેવી રીતે વર્તવું તે પણ તેમને શિખવવામાં આવે છે. તેમને રમતોમાં પણ કેટલુંક શિક્ષણ અપાય છે. પોતાની વૃત્તિઓ કબજે રાખી, ન્યાયથી વર્તવું, અને નમ્રતાને મદદ કરવી, આવા ગુણો રમતમા પણ કેળવાય છે.

સ્વાભિમાનની કેળવણીની અગત્ય—આ રીતે ધણા ગુણો કેળવવા તરફ થોડું કે ઘણું લક્ષ અપાય છે, તોપણ સ્વાભિમાનની વૃત્તિ પ્રેરવા અને કેળવવા તરફ નેઈએ એટલું લક્ષ અપાતું નથી. તે તરફ વિશેષ લક્ષ આપવાની જરૂર છે. બાલ્યાવસ્થાથીજ બાળકની એ વૃત્તિ બરાબર કેળવવી નેઈએ. વિચાર કરતાં માલમ પડશે કે ગરિમાઈ, રોગ, અને ધણાખરા અપરાધો આ ગુણના અભાવથી પ્રત્યક્ષ કે પરોક્ષ રીતે થાય છે અને એ સમજાશે ત્યારે એ ગુણ કેળવવાની અને પોષવાની અગત્ય સમજાશે. જેમને પોતાની યોગ્યતાની ખરી સમજ છે તેઓ ભાગ્યેજ શરીરે ગદા રહેશે; કે ગદાં ને મેલાં કપડાં પહેરશે; કે જે અનિયમિત વર્તન કે આચાર-થી શરીર નિર્માત્ય કે કદ્રૂપુ થાય છે તેવા આચાર ભાગ્યેજ ચાલશે; કે ઉદ્ધોમથી સાંસારિક સ્થિતિ સુધરે છે અને સુખસંપત્તિમાં લાભ થાય છે

એમ બધા છતાં ભાગ્યેજ આગસુ રહેશે. જેઓ સ્વાભિમાની છે, અર્થાત્, જેમને પોતાને વિષે માનની લાગણી છે અને જેમને પોતાની યોગ્યતાનું ભાન છે, તેઓ આમ કદી પણ વર્તશે નહિ. તેમજ જે સ્વજન કે સ્વજનતિના લોકો તરફ તેમને પ્રેમ અને સમાનભાવ કે દિલસોજી ઉત્પન્ન થવાં જોઈએ તેઓ તરફ ભાગ્યેજ પોતાનો ધર્મ બળવતાં ચૂકશે. આ પ્રમાણે સ્વાભિમાનની વૃત્તિ યરાબર કેળવવી હશે તો તે મનુષ્યને દુરાચાર તરફ વળતા અટકાવશે.

સ્વાભિમાનનું સ્વરૂપ—ગર્વ—અતિશય જાંચા વિચાર—અને દીનતા—અતિશય નીચો વિચાર—એ બેની વચ્ચે સ્વાભિમાન રહેલું છે. ગર્વિષ્ઠ પુરુષ પોતાની શક્તિઓ વિષે ઘટે તેથી વધારે જાંચા અભિપ્રાય ખાંધે છે. આથી છેવટે દુઃખ અને હાનિ ઉત્પન્ન થાય છે, કેમકે પોતાની શક્તિ યરાબર કેળવવા તરફ દુર્લક્ષ થવાથી ગેરસાલ થાય છે અને પરાજય પામવાથી દુઃખ ઉત્પન્ન થાય છે. એથી ઉલટું, પોતાની શક્તિને વિષે અવિશ્વાસ હોય તો તેથી પણ અનિષ્ટ પરિણામ નીપજે છે. જેમ ગર્વથી મનુષ્ય પોતાની શક્તિને વિષે અપોગ્ય વિશ્વાસ રાખે છે અને તેથી તેને કેળવવા કે સુધારવા પ્રયત્ન કરવામાં શિથિલ થાય છે, તેમ અવિશ્વાસથી કંઈ પણ સારું કામ કરી શકતો નથી. પોતે શક્તિમાન છે છતાં અવિશ્વાસથી તેની શક્તિઓ મન્દ થાય છે. તે કોઈ મોટું કામ માથે લેતો નથી; કેમકે તેનામાં શક્તિ છે છતાં નથી એમ તે અવિશ્વાસથી ધારે છે. આ પ્રમાણે અવિશ્વાસ તેમજ અતિવિશ્વાસ બંને અનિષ્ટ છે. સ્વાભિમાન એ બેની વચ્ચે રહેલું છે. ગર્વ અને ઉદ્દતાઈ જેમ નિન્દ્ય અને હાનિકારક છે, તેમ ખુશામદ કે હાજીરા પણ તેવીજ નિન્દ્ય અને હાનિકારક છે, સ્વાભિમાન મધ્ય વૃત્તિ છે તેથી હિતમ છે. અવિવેક કે અનિવિવેક વર્જ્ય છે, યોગ્ય વિવેકજ આજ છે, એ હમેશ યાદ રાખવું. ઘણા શિક્ષકોને આનું ભાન નથી. તેઓ ઘણી વાર બેમાથી એક છેડોજ પકડે છે. વિવેક દર્શાવે છે તો તે અનિવિવેક થઈ ખુશામદનું સ્વરૂપ ધારણ કરે છે. કેવા વર્તનમાં ને

લખાણમાં અવિવેક રહેલો છે તેનું તેમને જ્ઞાન નથી. તેમણે હમેશાં યોગ્ય મર્યાદામાંજ રહેવું જોઈએ કે તેથી યોગ્ય વિવેક અને સ્વાભિમાન સચવાય. પ્રત્યેક વર્ગ તરફ હમેશાં જાંચી ભાવના રાખવી અને તેનો યોગ્ય સત્કાર કરવો એ મનુષ્યમાત્રનો ધર્મ છે; પરંતુ એ ધર્મમાં કઈ નીચતાથી વર્તવાની જરૂર નથી. પ્રત્યેક પુરુષોને પોતાના ધર્મ બરાબર અજાણનેજ રાખી કરવા.

સ્વાભિમાન અને વિવેક—આનો અર્થ એમ પણ ન સમજવો કે વિવેકની મર્યાદાનો અંશે પણ ત્યાગ કરવા ઇષ્ટ છે. વિવેકની મર્યાદા લેશમાત્ર પણ ઓળંગવી નહિ, તેમજ અતિદીન કે કૃપણ વર્તન રાખવું નહિ, એનુંજ નામ સ્વાભિમાન. એ વૃત્તિ દરેક શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ અને તેણે બાળકમાં પણ એ કેળવવી જોઈએ. આ ઉપરથી સમજાયું હશે કે સ્વાભિમાન કંઈ વિવેક કે નમ્રતાથી લેશ પણ વિરુદ્ધ નથી ઉભડું, સ્વાભિમાન વિવેક ઉત્પન્ન કરે છે. જેને પોતાને વિષે યોગ્ય અભિમાન છે તેને અન્યને વિષે હાંચ એ સ્વાભાવિક છે; માટેજ સ્વાભિમાની વિવેકી હાંચ છે. જેમ તે પોતાની તરફ અન્યની ઉદ્ધતાઈ સહન કરતો નથી, તેમ તે અન્ય તરફ પણ ઉદ્ધતાઈ દર્શાવતો નથી. પોતાની તરફ અન્ય પુરુષની દીન વાણી કે દીન આચાર જેમ તેને પ્રિય નથી, તેમ તે અન્ય તરફ એવું વર્તન દાખવતો પણ નથી. પ્રત્યેક પુરુષની યાચના કરવી એમાં તે સ્વાભિમાનનો લોપ સમજે છે, તેથી તે એ માર્ગે કદી પણ જતો નથી. હૃદિએ એક કાવ્યમાં ચાતકને ઉપદેશ કરી વાચકોને સૂચવ્યું છે કે જેને જેને તમે જુઓ તે તે પ્રતિ દીન વચન મા વદો, અર્થાત્, નીચી યાચના મા કરો. આ ઉપરથી સમજાશે કે સ્વાભિમાનનું ખરૂં સ્વરૂપ બાળવું અને તે પ્રહણુ કરવું આવશ્યક છે.

સ્વાભિમાનના અંશો—સ્વાભિમાનમાં બે બાજબી સમાયેલી છે. પ્રથમ તો માન મેળવવા જરૂરના ગુણો પ્રાપ્ત કરવા અને પછી એ ગુણો પ્રાપ્ત થયાથી કેવું વર્તન હોવું જોઈએ તેનું જ્ઞાન હોવું. માન મેળવવા માટે

કયા ગુણોની જરૂર છે તે બાબત અધિક નથી; કેમકે જે ગુણોને લીધે આપણે અન્યને માન આપીએ છીએ તે ગુણો મેળવવા જોઈએ એ તરત સમજાય છે. એવા કેટલાક ગુણો વિષે નીચે સૂચના કરી છે.—

૧. **શરીરસૌન્દર્ય**—જેમનું શરીર સુંદર હોય તેમને જોતાં વારજ મનુષ્ય માન આપવા લક્ષ્યાય છે. ભવ્ય કાન્તિ બંવાથી મનુષ્યમાં તે કાન્તિ-માન પુરુષ તરફ માનની લાગણી ઉત્પન્ન થાય છે. જેમની શરીરમંપત્તિ સારી હોય, જેમના અવયવો શોભિતા પ્રમાણમાં ધડાયલા હોય, અને નેત્ર ચપળ હોય, તેમને જોઈનેજ મનુષ્યનો તેમના તરફ પ્રેમ અને પૂજ્યભાવ ઉત્પન્ન થાય છે. શરીરની સુંદરતા ઘણે ભાગે કુદરતી છે. તોપણ શરીરને કસીને તથા કેળવીને પુષ્ટ કરવું અને નેત્ર ચપળ રાખવા એ દરેક માણસના હાથમાં છે; માટે તેમ કરવા દરેક શિક્ષકે પ્રયત્ન કરવા.

૨. **શરીરસપત્તિ**થી પ્રથમ દૃષ્ટિએ જે પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય છે તે જ્ઞાનસંપત્તિ હોય તોજ રહે છે, નહિકર કમી થઈ જતો રહે છે. મનુષ્યની સાથે સંબંધમાં આવતા તેના મનાગુણની પરીક્ષા થાય છે. શરીર-સૌન્દર્ય તો તરત દૂરથી પણ જણાય છે. પરંતુ માનસિક શક્તિઓ વિષે જ્ઞાન મેળવવા તેની સાથે પરિચયમા આવવાની જરૂર છે. વાત કરવાનો પ્રમંગ મળવાથી કે અન્ય રીતના પરિચયથી, તેનું જ્ઞાન કેવું છે,—બહોળું છે કે સાકડું છે,—નવીન વિષયો ગ્રહણ કરવાની તેનામાં શક્તિ છે કે પરિચિત વિષયોની ત્વરિત મર્યાદામાજ રહી શકે છે ગમે તે ક્ષાઈ વિષય પર સ્વતન્ત્ર વિચાર દર્શાવી શકે છે કે અન્ય મતને અધીન રહેવાની તેને ટેવ પડી છે, એ વગેરે બીજી તેની માનસિક શક્તિની પરીક્ષા થઈ શકે છે અને તે શક્તિ જાત્યા વર્ગની હોય તોજ તે તરફ પ્રેમ બંધાય છે; નહિકર તે તરફ શરીરસપત્તિથી પ્રથમ દર્શને બંધાયેલા પ્રેમ તરતજ જતો રહે છે.

૩. **હૃદયની પવિત્રતા**—શરીરસપત્તિ કે જ્ઞાનસંપત્તિ જોઈને આપણામાં માન કે આશ્ચર્યની વૃત્તિ ઉત્પન્ન થાય છે, તેમજ આરભમાં પ્રેમ પણ ઉત્પન્ન થાય છે; પરંતુ ખરેખર પૂજ્યભાવ તો હૃદયની પવિત્રતાથીજ થાય છે. બ્યવહારમાં લાભ પ્રાપ્ત કરવામાં શરીરસંપત્તિ અને જ્ઞાનસંપત્તિ જેટલાં ફાવે

છે તેટલી એ પવિત્રતા ફાવતી નથી એમ ઉપસક જ્ઞેનારને તેમજ અદ્ય કાળ માટે અનુમાન બાંધનારને લાગે છે; પરંતુ જેમ જેમ પરિચય ધધતો જાય છે તેમ તેમ એ ગુણોની ખુબી સમજાતી જાય છે અને શરીરસંપત્તિ અને જ્ઞાનસંપત્તિ હોવા છતાં જેમનામાં એ ગુણો હતા નથી તેમને માટે એ ગુણોનો અભાવ માલમ પડે પૂજ્યભાવ રહેતો નથી. સત્યશીલતા, વાણી અને આચરણની એકતા, નિયામાનુસાર વર્તન, સ્વાર્થને માટે કે અન્ય કારણથી, નિયમમાંથી પ્રચલિત ન થવું, દયા, ઉદારતા, પ્રેમ, સમાનભાવ, ન્યાયવૃત્તિ, વિનય, ધૈર્ય, ક્ષમા, સંસ્કારી વાણી, સ્વાભિમાન, ઇત્યાદિ નીતિના ગુણો છે. એ ગુણો એકદમ સમજાતા નથી. ગાઠ પરિચય થયા વિના એ ગુણોની પરીક્ષા થતી નથી. પરંતુ પૂજ્યભાવ તો એ નીતિગુણોજ ઉત્પન્ન કરે છે એ નિઃસંશય છે. જ્ઞાતી પુરુષોમાં એ ગુણો હોય એમ સર્વ કોઈ ધારે એ વાળ્યો છે; પરંતુ ઘણી વાર તેમનામાં એ ગુણોનો અભાવ જોવામાં આવે છે એટલુંજ નહિ; પણ જ્ઞાનને લીધે અનીતિના માર્ગો શોધવામાં અને યુક્તિથી અનીતિજરેલું વર્તન પણ નીતિમય દર્શાવવાનો પ્રયત્ન કરવામાં તેઓ મચેલા રહે છે. આમાં તેઓ ક્વચિત્ ફાવે છે પણ ખરા; પરંતુ જ્યારે તેમનું તરકટ ઉઘાટ પડી જાય છે ત્યારે તેમના તરફ તિરસ્કાર ઉત્પન્ન થયા વિના રહેતો નથી. પવિત્ર ગૃહસ્થસ્કાર કે સત્સંગતિ વિના હૃદયની પવિત્રતા પ્રાપ્ત કરી શકાતી નથી. પરંતુ શિક્ષકોએ એ ગુણો પ્રાપ્ત કરવા પ્રયત્ન કરવો, કે તેમના સમાગમથી શિષ્યમાં પણ એ ગુણો આવ્યા વિના રહે નહિ. પ્રજાની ઉન્નતિનો તેમજ કલ્યાણનો આધાર એ ગુણો ઉપરજ છે.

સ્વાભિમાન, નીતિગુણ—આ ઉપરથી જણાશે કે માન મેળવવા માટે જે ગુણો પ્રાપ્ત કરવા આવશ્યક છે તેમાં હૃદયની પવિત્રતા અને નીતિના ગુણો મુખ્ય છે; અને એ નીતિગુણોમાંજ સ્વાભિમાનનો સમાવેશ થાય છે. જેમનામાં સ્વાભિમાન હતું નથી, જેઓ અવિવેકાકે અતિવિવેકી થઈ દીન કે કૃપણ હોય છે, તેવા અધમ પુરુષો પ્રત્યે આપણી માનવૃત્તિ

ઉત્પન્ન થતી નથી, તો આપણામાં એવા અવગુણો હોય તો આપણી તરફ બીજાની માનવત્તિ ક્યાંથી ઉત્પન્ન થાય ?

નીતિ વિષે કેળવણી—બાળકાને કેળવવાં એ જોમનો ધર્મ છે તેઓએ, એટલે માઆપ, શિક્ષક, અને રાજ્યતન્ત્રીઓએ, તેમનાં તન, બુદ્ધિ, અને નીતિ ત્રણે કેળવવા તરફ ધ્યાન આપવું એ તેમની ફરજ છે. તરુણ અવસ્થામાં માલમ પડના ધણા શારીરિક, માનસિક, અને નીતિના દોષો બાલ્યાવસ્થામાં યોગ્ય શિક્ષણને અભાવે માલમ પડે છે અને આગળ જતાં એ દોષો એવા ધર બાલી ખેડેલા હોય છે કે તેમનો નાશ કરવો દુષ્કર, રે અસાધ્ય થઈ પડે છે. આનો દોષ માઆપ, ગુરુવર્ગ, અને રાજ્યતન્ત્રીને શિર આવે છે. દાખલા તરીકે, શરીરની કસરત તરફ તેમજ તેની પુષ્ટિ અને વૃદ્ધિ તરફ માઆપ અને ગુરુ અનાદર દર્શાવે અને રાજ્યતન્ત્રી તરફથી તેવા ગુરુનું શાસન થાય નહિ તો બાળકને તરુણ અવસ્થામાં ધણા રોગો થાય એ નિર્બિવાદ છે. વહેલા ઊઠવાની ટેવ, ઉઘોગની ટેવ, નિયમિત કામ કરવાની ટેવ, બ્રહ્મચર્ય, મિતાહાર, સંસ્કારી વાણી, વગેરે માઆપના ને ગુરુના દાખલાથી છોકરાં શીખે છે. હમેશના શિક્ષણવિષયોમાં શિક્ષકો ધારે તો શિષ્યોમાં ઉચ્ચ ભાવનાઓ ધણી રીતે ઉત્પન્ન કરી શકે. વાચનના પાઠોમાં, ઇતિહાસમાં, અને જીવનચરિત્રોમાં અનેક દૃષ્ટાન્તો આવે છે, તેમાંથી સારી ભાવના ઉત્પન્ન કરી દુર્વાસના દૂર કરી શકાય. શિક્ષક પોતે સત્યશીલ, ન્યાયી, ઉદ્યમી, નિયમિત, દયાળુ, સંસ્કારી, અને વિવેકી થઈ પ્રત્યક્ષ તેમજ પરોક્ષ રીતે શિષ્યમાં એવા ગુણો ઉત્પન્ન કરી શકે. ઐતિહાસિક ચરિત્રોમાં પૂજ્ય ભાવના તરફ પ્રેમ અને આદરભાવ ઉત્પન્ન કરી તે મેળવવા શિષ્યવર્ગને પ્રેરી શકે; તેમજ દુષ્ટ વિચાર અને આચારતરફ તિરસ્કાર ઉત્પન્ન કરી તેમાંથી દૂર રહેવા બોધ કરી શકે. માઆપ અને શિક્ષક બંને ધારે તો પરસ્પર સમાગમથી છોકરાંના તન, બુદ્ધિ, અને નીતિના દોષો દૂર કરી તેમનું કલ્યાણ કરી શકે. વર્તન પવિત્ર રાખી દાખલાથી તેમજ સદુપદેશથી તેમનામાં જીવી ભાવનાઓ ઉત્પન્ન કરવી એ તેમનો ધર્મ છે,

ઉપદેશપંચક—શિષ્ય અને શિક્ષક, બંનેએ નીચેના પાંચ ઉપદેશો હૃદયમાં રાખી તે પ્રમાણે હમેશ વર્તવા પ્રયાસ કરવો:—

૧. **ઉદ્યોગ**—ઉદ્યોગ વગર કંઈ પણ સાધ્ય નથી એ સર્વને જાણીતું છે. ઉદ્યોગ વગર આપણુ જીવન ટકી શકતું નથી. સૃષ્ટિમહાનમાં પદાર્થમાત્ર કાંઈ પણ પ્રકારની ગતિને અધીન છે. આ પ્રમાણે આપણને સહજ માલમ પડશે કે આપણે ઉદ્યોગ કરવાજ જન્મ્યા છીએ. આમ છે છતાં પણ આપણામાંના કેટલા બધામાં ઉદ્યોગની ન્યૂનતા જોવામાં આવે છે ! એ ન્યૂનતા દૂર કરવા તરફ આપણે પ્રથમ લક્ષ આપવું. યાદ રાખવું કે ઉદ્યોગમાંજ નીતિ છે. આ સ્થળે ઉદ્યોગનો અર્થ સદુદ્યોગ સમજવો. ઉદ્યોગી પુરુષો સાધારણ બુદ્ધિવાળા હોય તોપણ તીવ્ર બુદ્ધિમાન પણ અનુદ્યોગી પુરુષો કરતાં દુનિયામાં વધારે આગળ પડતા થાય છે. જેને સામાન્ય રીતે બુદ્ધિ કહીએ છીએ તે પણ બહુધા ઉદ્યોગનુજ દુજ છે. એક વિદ્વાન ગ્રંથકર્તા કહે છે કે ઉદ્યોગવૃત્તિને પરિપૂર્ણ કર્યાએ પહોંચ્યાડવી એનું નામજ બુદ્ધિ આ ઉપરથી જણાશે કે ઉદ્યોગથીજ બુદ્ધિ ખીલે છે. હરિએ ઉદ્યોગી પુરુષને પુરુષસિંહ-પુરુષમા સિંહસમાન, શ્રેષ્ઠ-કર્ણો છે તે વાજખી છે. ઉદ્યોગી પુરુષને લક્ષ્મી શોધવા જવું પડતું નથી, લક્ષ્મી તેને શોધતી આવે છે. ઉદ્યોગી પુરુષના મનમાં કુવિચારો ઉત્પન્ન થતા નથી. મનુષ્યમન ક્ષેત્રસમાન છે. જેમ ક્ષેત્રમાં કંઈન વાવીએ તો ઘાસ ઊગશે, તે પ્રમાણે આપણે ઉદ્યોગી રહી મનમા સારા વિચારો દાખલ કરીએ નહિ તો તેમાં અનિષ્ટ વિચારો દાખલ થયા વિના રહેશે નહિ, કેમકે શરીર આળસુ રહી શકે, પણ મન કદાપિ આળસુ રહી શકતું નથી. કાંઈપણ, ક્ષણવાર પણ, કવચિત્, કર્મ કયાં વગર રહેતું નથી. મનને નિયમમાં રાખવું ઘણું કઠણ છે, તેથીજ ગીતામા કહ્યું છે કે હે કૃષ્ણ, મન ચચળ છે, એકત્ર રહેતું નથી, પ્રમાથી છે—દેહ અને ઇન્દ્રિયને વલોવી નાખી પરવશ કરે છે, બળવાન છે, વિચારથી પણ ભેદી શકાતું નથી,—જીતી શકાતું નથી, વાયુના નિઘ્રહની-રોકાણની પેઠે તેનો નિઘ્રહ મને ઘણોજ કઠણ લાગે

છે. આના ઉત્તરમાં કૃપણ અર્જુનને અભ્યાસ કરવાનો ઉપદેશ કરે છે. તે કહે છે કે હે મહાબાહો, મન ચચળ છે અને તેને કાણમાં રાખવું કઠણ છે એમાં સશય નથી, પરંતુ હે કુન્તિસુત, અભ્યાસથી અને વૈરાગ્યથી તે નિયમમાં રાખી શકાય છે. આ પ્રમાણે મન ચચળ છે, તે કદી પણ આ-
ળસુ રહી શકતું નથી, અને તેને નિયમમાં રાખવાનો ઉપાય માત્ર અભ્યા-
સ, ઉદ્યોગ છે. કોઈ કહેશે કે ઉદ્યોગ તો કરીએ, પણ ફળ ન થવાથી નિરાશા થાય છે તો એ કહેવું ભૂલભરેલું છે. ઉદ્યોગ કર્યો એટલે આપણે આપણો ધર્મ બળવ્યો, પછી ફળ ન થાય તો આપણો દોષ નથી. નસીબ પર આધાર ન ગણતા આત્મશક્તિ પ્રમાણે ઉદ્યોગ કરો; યત્ન કર્યો છતાં સિદ્ધિ ન થાય તો તેમાં શો દોષ છે? ખરેખર, જે ઉદ્યમ કર્યો જાય છે ને જે કંઈ કરે છે તે ઈશ્વરને અર્પણ કરે છે, અર્થાત્, ઈશ્વર પર આધાર રાખી જે સતત ઉદ્યમ કરે છે, તે ઉત્તમ પુરુષ છે. પુરુષે ઉદ્યમ કરવો, ફળની આકાંક્ષા રાખવી નહિ, આવો ઉપદેશ ગીતામાં કહેલો છે “કર્મનેજ વિષે તને અધિકાર છે, ફળને વિષે અધિકાર ન થાઓ, તને કર્મફળની તૃણા ન થાઓ.” કહ્યું છે કે “તું જે કરે, કે ખાય, કે હોમે, કે દાન આપે, કે તપ કરે, તે સર્વ, હે કૌન્તેય, મને અર્પણ કર.” આ પ્રમાણે કર્મ ઈશ્વરાર્પણ કરી ફળની અપેક્ષા રાખવી નહિ એ અમારો પ્રથમ ઉપદેશ છે.

૨. દૃઢતા રાખવી એ બીજો ઉપદેશ છે. ધણા પુરુષો પવનચક્ષીની પેઠે ચલિત હોય છે. એક વાર એક નિશ્ચય કરે છે ને તરતજ તે નિશ્ચય બદલી નાખે છે. અમુક બાબત વિષે નિશ્ચય કરતા મનુષ્યે ઊંડો વિચાર કરવો જોઈએ અને નિશ્ચય કર્યા પછી તેમાંથી ડગવું નહિ. એવા સત્પુરુષો વિરલ હોય છે. તેઓ સ્તુતિપાત્ર છે. એક શ્લોકમાં કહ્યું છે કે પર્યંતો ભારે છે, તે કરતાં પૃથ્વી ભારે છે, તેના કરતાં જગદ્બીજ ભારે છે, જગદ્બીજ કરતાં પણ જેઓ પ્રલયકાળે પણ અચળ છે, એવા મહાત્માઓ ભારે છે. આ પ્રમાણે જેઓ વિનાશકાળે પણ ચળતા નથી તેઓ મહાત્મા કહેવાવાને યોગ્ય છે અને એવા પુરુષો થોડાજ જોવામાં આવે છે. એવો

ઉચ્ચે આશય દૃષ્ટિસમીપ રાખી વર્તવા પ્રયાસ કરવો એ આપણો ધર્મ છે. કેટલાક મનુષ્યો સહજ સહજમાં વિચાર બદલી નાખે છે, કેટલાકમાં વિચારને વળગી રહેવાની હિંમત હોતી નથી, અને કેટલાક બીજાઓના સમજાવવાથી નિશ્ચય ફેરવી નાખે છે. ડાહ્યા પુરુષે વિચાર આંધતાં પહેલાં પારીક તપાસ કરતી, પણ આંધ્યા પછી અને ત્યાંસુધી તેમાંથી ફરતું નહિ. આ કહેવાનો ઉદ્દેશ એવો નથી કે મનુષ્યે ભૂલભરેલા વિચાર બદલવાનું નહિ. ભૂલ કબૂલ કરવી એ સત્પુરુષનું લક્ષણ છે; પરંતુ અને ત્યાંસુધી એવા પ્રસંગ ઓછા આવે એમ વર્તવું. શિક્ષકને આ ઉપદેશ ઘણો જરૂરનો છે. જેઓમાં દૃઢતા નથી તેઓ શાળામાં વ્યવસ્થા રાખવામાં કદી ક્ષતોહ પામનાર નથી; અને વ્યવસ્થા વગર શિક્ષણ કદી પણ સફળ થશે નહિ.

૩. જેવી કહેણી તેવી રહેણી રાખવી, એ ત્રીજો ઉપદેશ છે. ઘણાં વાચનપુસ્તકોમાં તેમજ જીવનચરિત્રોમાં નીતિના અનેક દાખલાઓ હોય છે, તેનો ઉપદેશ નિશાળમાં પ્રસંગે પ્રસંગે કરવામાં આવે છે, તોપણ તેનો સંસ્કાર જેવો જોઈએ તેવો જાંડા પડી શકતો નથી તેનું કારણ શું છે ? વિચાર કરીશું તો માલમ પડશે કે તેનું કારણ બોલતું કંઈ અને કરતું કંઈ એ સિવાય બીજું કંઈ નથી. નીતિનો બોધ કરનાર પુરુષોનાં વર્તન અને શબ્દ વચ્ચે ઐક્ય હોય, જેવો બોધ કરતા હોય તેવીજ રીતે વર્તી બતાવતા હોય, તો તેમનો બોધ અસરકારક અને ફળદાયક થયા વિના રહે નહિ. ઉપદેશ કરતાં દૃષ્ટાન્ત અતિબલવત્તર છે. ઉપદેશનો સંસ્કાર નહિ જેવો થાય છે. દૃષ્ટાન્તનો સંસ્કાર એવો જાંડો થાય છે કે તે એકદમ ભુસાઈ જતો નથી. આ કારણને લીધે શિક્ષકોએ ઘણા જાંડા પ્રકારનું વર્તન રાખવું એ તેમનો ધર્મ છે. બાળકને સત્ય બોલતાં શિખવવું હોય તો પોતે સત્ય બોલવું, તેમને ન્યાયી કરવાં હોય તો પોતે ન્યાયી થવું, અને નિયમિત અને ઉદ્યોગી બનાવવાં હોય તો પોતે નિયમિત અને ઉદ્યોગી બનવું. તેમના વર્તનથી જેવી અસર થશે તેવી બોધથી કદાપિ થવાની નથી. વળી તેમનાં બોધ અને વર્તન વચ્ચે વિરોધ હોય તો છાત્રાં પણ કહેશે

કંઈ અને કરશે કંઈ. આ દંભ અને કપટવૃત્તિ નીચમાં નીચ દુર્ગુણ છે. દંભી અને કપટી પુરુષોને ધાર્મિક અને સત્યશીલ હોવાનું ડાળ કરવું પડે છે, તેથી તેમને પણ ધર્મ અને નીતિની કિંમત કબૂલ કરવી પડે છે. શિક્ષક કહેણીના જેવીજ કરણી રાખવી અને કપટવૃત્તિથી દૂર રહેવું. આથી કામળ બાળકો પણ તેવાજ થતાં શીખશે.

૪. ચોથો ઉપદેશ સત્સમાગમ છે. ઉત્તમમાં ઉત્તમ સંગતિ પુસ્તકોની છે. બીજા મિત્રો જેમ સ્વાર્થ સાધવા મિત્રાઈ બાંધે છે અને આપત્તિ-સમયે તજીને જતા રહે છે, તેમ પુસ્તકો કરતાં નથી. એની મિત્રાઈનો લાભ આપણે દરેક રથજે અને દરેક પ્રમંગે, જ્યારે ઇચ્છીએ ત્યારે, લઈ શકીએ છીએ. આપત્તિમાં એ આપણને ઉત્તમ દિલાસો આપી હૃદયમાં દટતા અને ધૈર્ય સીચે છે; સંપત્તિમાં પણ એ આપણને બીજા પ્રકારનો વિભાસ ભોગવાવે છે; અને પરદેશમાં આપણા બાન્ધવની ગરજ સારે છે. આમ પુસ્તક ઉત્તમ મિત્ર છે. તેની મૈત્રી જેમ બને તેમ વિશેષ બાંધવી એ આપણો પ્રથમ ધર્મ છે. સત્પુરુષોની મૈત્રી શોધવી એ આપણી બીજી ફરજ છે સત્સંગતિથી અનેક લાભ થાય છે. પાપી કૃત્ય અને દુર્વાસનાથી આપણે મુક્ત થઈએ છીએ, પુણ્ય માર્ગે પ્રવર્તતાં શીખએ છીએ, હૃદય ખોલીને વિચાર દર્શાવી શકીએ છીએ, અને સંશયરથજે પરસ્પર સંભાષણ અને બહાપોહથી મંશયનું નિરાકરણ કરીએ છીએ. ખરેખર, સારો મિત્ર એક કવિના કથા પ્રમાણે રત્નસમાન છે. “મિત્રરૂપ બે અક્ષરનું આ રત્ન કાણે સન્નર્યું છે? એ શોકનો શત્રુ છે, ભયથી રક્ષણ કરે છે, અને પ્રીતિ અને વિશ્વાસનું પાત્ર છે.” બીજો કવિ સત્સંગને વિષે વર્ણવે છે કે “તે કુમતિને દૂર કરે છે, ચિત્તને વિમળ કરે છે, ચિરન્તન પાપનું પાન કરી જાય છે—નાશ કરે છે, વળી પ્રાણીઓમાં કરુણા ફેલાવે છે; સત્મંગ શું કહ્યાણુ કરતો નથી.” આ પ્રમાણે આપણા ઉત્તમ મિત્ર પુસ્તકો અને તેથી બીજા સત્પુરુષો છે, અને તેમની મૈત્રી કરવાથી અનેક લાભ થાય છે; માટે તે કરવા ચૂકવું નહિ.

૫. પાંચમો અને છેલ્લો ઉપદેશ આપણી પ્રતિષ્ઠા જાળવવાનો છે. વચનથી અને કૃત્યથી આપણે જેટલી પ્રતિષ્ઠા જાળવીએ છીએ તેટલી ખીજ કશાથી જાળવી શકતા નથી, અને જાળવીએ નહિ તો અન્ય પુરુષો તરફથી પ્રતિષ્ઠા મેળવવાની આશા રાખવી બ્યર્થ છે. પ્રથમ તો વાણીનો કેવો ચમત્કાર છે તેનો વિચાર કરે તો માલમ પડશે કે વાણીથી પુરુષની શિષ્ટતા જાણી જાય છે. “જ્યારે જ્યારે પુરુષ વાણીરૂપ બાણ છોડે છે ત્યારે ત્યારે જાતિ અને કુળનું તે પ્રમાણ થઈ પડે છે.” અર્થાત્, વાણીથી જાતિ અને કુળ સમજાય છે. હવે વાણીનો કેવો પ્રભાવ છે તે વિષે જાણીએ કહે છે કે “સત્ય અને પ્રિય વાણી મનોરથોને સફળ કરે છે, દારિદ્ર્યને દૂર કરે છે, કીર્તિને પ્રસવે છે, દુષ્ટતાનો નાશ કરે છે; એ સર્વ કલ્યાણની જનનીને વિદ્વાનો કામદુધા કહે છે.” રાજકવિ ભર્તૃહરિ કહે છે કે “બાળ્યબંધો પુરુષને શોભાવતા નથી, તેમજ ચન્દ્ર જેવા ઉજ્જવલ દાર પણ શોભાવતા નથી, નથી રનાન શોભાવતું કે નથી વિલેપન-ચન્દન, મળિયાગરા જેવો લેપ-શોભાવતું, નથી કુસુમ શોભાવતું, કે નથી અલંકાર કરેલા (સુગંધિનર તેલવાળા) કેશ શોભાવતા. (ત્યારે શું શોભાવે છે ?) માત્ર વાણીજ એકલી પુરુષને સારી રીતે અલંકૃત કરે છે (લગાર શોભાવતી નથી, પણ સારી પેઠે શોભાવે છે) કેવી વાણી ? જે સંસ્કારવાળી ધારણ કરવામાં આવે છે તે. ખરેખર, (અન્ય) ભૂખણો તો નાશ પામે છે, પણ વાણીરૂપ ભૂખણ હમેશાં જાળવે છે.”

વાણીનો આવા અવર્ણ્ય ચમત્કાર છે, માટે શિષ્ટ પુરુષને ઘટે એવી સંસ્કારવાળી વાણી બોલતાં શીખવું એ આપણા ધર્મ છે. ધણાક શિક્ષકો શિષ્યોને તોછડાઈથી, તુંકારથી બોલાવે છે; એથી તેમની કિંમત થઈ જાય છે એ તેમણે અવશ્ય સમજવું. આ પ્રમાણે પ્રતિષ્ઠા વાણી પર પ્રથમ આધાર રાખે છે. પછી આપણાં કૃત્યથી પણ આપણી પ્રતિષ્ઠા વૃદ્ધિ કે ક્ષય પામે છે. ધણા પુરુષો ખુશામદથી અન્ય પુરુષોને રાજી કરવા ઇચ્છે છે. ખુશામદની મધુરી વાણી કોને પ્રિય નથી ? તે રુચિકર થઈ પડે નહિ એવા થોડાજ

હોય છે. પરંતુ એથી કાર્ય સિદ્ધ થતું હોય તોપણ પ્રતિષ્ઠા ધટે છે. દરેક સત્યપુરુષ, જેનામાં કઈ પણ શક્તિ છે, તેણે ખુશામદથી રાજી કરવાને બદલે કામથી રાજી કરવાનો નિશ્ચય કરી તે પ્રમાણે વર્તેલું.

આ પ્રમાણે અમારો ઉપદેશપત્રક સમાપ્ત થાય છે. શિક્ષકો એને હૃદયમાં રાખી એ પ્રમાણે વર્તેશો તો તેમનું તેમજ જે કામળા બાળકોને ઉછેરવાની તેમના પર જવાબદારી છે તેમનું કલ્યાણ થયા વિના રહેશે નહિ.

પ્રકરણ પમું.

શિક્ષણ રસિક કરવામાં આવશ્યક ધર્મો.

ન્યાસુધી શિક્ષક પોતાનું શિક્ષણ રસિક કરી શકતો નથી, ત્યાસુધી શિષ્યવર્ગનું ધ્યાન બરાબર આકર્ષી શકતો નથી અને ધ્યાન આકર્ષ્યા વગર શિક્ષણના સંસ્કાર ઊંડા પાડી શકતો નથી. આ પ્રમાણે શિક્ષણમાં રસિકતા આવશ્યક છે.

પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકમાંજ આ ધર્મ અગત્યનો છે એમ સમજવું નહિ; શિક્ષકમાત્રને એ ગુણની જરૂર છે. પણ પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકને એ ગુણની વધારે જરૂર છે; કેમકે બાળકોનું ધ્યાન અનૈચ્છિક છે, ઇચ્છા-જન્ય નથી. બાળકોને શિક્ષણમાં રસ પડે તોજ તેઓ ધ્યાન આપે છે, મોટી ઉમરના શિષ્યની પેઠે તેઓ પોતાનું હિત સમજી ઇચ્છાથી ધ્યાન આપતા નથી; માટે શિક્ષણ રસિક કરવાની પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકને ખાસ જરૂર છે.

નીચેની આખત લક્ષમાં રાખવાથી શિક્ષણ રસિક કરી શકાય છે:—

(૧) શિક્ષણ પાત્રને અનુસરતું જોઈએ. શિક્ષકે શિષ્યનો અધિ-

કાર હમેશ લક્ષમાં રાખવો જોઈએ. પ્રાચીન સમયમાં, અધિકારી ન હોય એવા શિષ્યને ગુરુઓ કદી પણ વિદ્યાદાન કરતા નહિ. જે ભાષા અને જે વિચાર શિષ્યમાં પ્રવેશ કરવાની શક્તિ ન હોય તેનો ઉપયોગ થાય તો શિક્ષણ વિકળજ થાય; માટે ભાષા ને વિચાર શિષ્યવર્ગ સમજી શકે એવાં, અર્થાત્ તેના જ્ઞાનને અનુસરતા જોઈએ.

(૨) વિષયનું નિરૂપણ ક્રમિક જોઈએ. પ્રથમ સહેલી બાબત મનમાં ઉતારી, પછી તેથી સહેજ અધરી, પછી વધારે અધરી; એમ ક્રમે ક્રમે શિષ્યવવાની બાબતનું શિષ્યને જ્ઞાન કરાવવું. આ પ્રમાણે ક્રમ સાચવવાથી શિષ્યની પાસે ધણી બાબતો કઢાવી શકાશે, જાણીતા પરથી અજાણ્યા પર લઈ જવાનું શિક્ષણસૂત્ર સચવાશે, અને બાળકને સ્વાશ્રયની ટેવ પડી તેની માનસિક શક્તિઓ ખીલશે.

(૩) સાદૃશ્યમાં પણ ભિન્નતા લાવવી જોઈએ. શિક્ષકને અમુક વિષય બાળકના મનમાં ઉતારવા વારંવાર તેની પુનરુક્તિ કરવાની જરૂર છે. એ પુનરુક્તિ કરવામાં તેની ચતુરાઈ જણાઈ આવે છે. એકની એક બાબત અનેક સ્વરૂપમાં કેવી રીતે મૂકવી તે તેણે જાણવું જોઈએ. એકનો એક પ્રશ્ન એકજ રૂપમાં મૂકવાથી શિષ્યવર્ગને કટાંગો આવે છે, શિક્ષણ લગુ પડે છે, અને શિક્ષક ઘણી વાર છેતરાય છે કે એ બાબત શિષ્યના સમજવામાં આવી. પ્રાથમિક શાળાના ઘણા શિક્ષકો એકનો એક પ્રશ્ન એકજ રૂપમાં ત્રણચાર વાર પૂછે છે. દાખલા તરીકે, “અકબર પછી કોણ ગાદીએ આવ્યું?” આ સવાલ આના બાજુ ૩૫માં ત્રણચાર વાર પૂછવાથી શો ફાયદો થાય છે? શિક્ષક સમજે છે કે હું પુનરુક્તિ કરી શિષ્યના મનમાં એ બરાબર ઠસાવુ છું, પણ પરિણામ એથી ઉત્તરું થાય છે. એક છોકરો “જહાંગીર” એવો જવાબ દે છે, તે જવાબ સાંભળી બીજા છોકરાઓ પણ તેનો તે જવાબ દે છે. આમાં ઘણી વાર એમ બને છે કે જવાબ દેનારા છોકરાઓ સવાલ શો છે તે જાણતા પણ ન હોય; એકનો જવાબ

સાંભળીનેજ તેઓ તેવો જવાબ દેતા હોય. તેમને કાને “જહાંગીર” એ શબ્દ પડે છે તે તેઓ પકડી લે છે, પણ જહાંગીર કોણ હતો ને તેને વિષે શી હકીકત કહી તે જાણવા તરફ તેમનું લક્ષ જતું નથી; માટે સવાલનું સ્વરૂપ બદલતા રહેવું. એકની એક વાત અનેક રીતે પ્રશ્ન પૂછી મન પર ઠસાવવી. આમ સાદરૂપમાં પણ લિનનતા લાવવાથી-સરખીજ બાબત લિન લિન સ્વરૂપમાં મૂકવાથી-શિક્ષણ રસિક કરી શકાય છે.

(૪) પોતાની શક્તિને વિષે યોગ્ય વિશ્વાસ હોવાથી શિક્ષક શિક્ષણ રસિક કરી શકે છે એ ખરી વાત છે કે કેટલાક શિક્ષકમાં એ ગુણ સ્વાભાવિક છે; પણ જેમનામાં સ્વાભાવિક નથી તેઓ પ્રયત્નથી પ્રાપ્ત કરી શકે છે. એ વિશ્વાસ અભિમાન નથી. અવિશ્વાસ એ અભિમાન છે, યોગ્ય વિશ્વાસ કંઈ અભિમાન નથી. વિષયનું બરાબર જ્ઞાન મંપાદન કરવાથી તેમજ સામાના મનમાં તે કેવી રીતે ઉતારવું તેનો વિચાર કરવાથી યોગ્ય વિશ્વાસ આવે છે. જે કામ કરવાની શક્તિ નથી તે કામ હું કરી શકીશ એમ માનવું એ અભિમાન છે. શિક્ષકમાં એવો વિશ્વાસ હોવો નેઈએ કે હું ખરુંજ શિખવું છું, ભાષા પર મારો કાબુ છે, મારા વિચાર ખોટા નથી, મારી પદ્ધતિમાં કંઈ ખામી નથી, હું બધા શિષ્યનું ધ્યાન આકર્ષીશ કેમકે મારાં નેત્ર અને કર્ણ ચપળ છે, હું શિષ્યની શક્તિને અનુસરી શિખવીશ, અને જેવો વિષયમાં તક્ષીન થયો છું તેવાજ મારા શિષ્યને તક્ષીન કરીશ. મોટા મોટા વક્તાઓ આજ વિશ્વાસની શક્તિથી શ્રોતૃમંડળને વશ કરી શક્યા છે. શિક્ષકની ફત્તેહનું એ મુખ્ય કારણ છે. જે શિક્ષકને પોતાની શક્તિને વિષે વિશ્વાસ છે તે કોના મોં આગળ પાઠ આપે છે તેની, અને ત્યાં પોતાનો ઉપરિ અધિકારી હોય, કે અન્ય સુપ્રસિદ્ધ વિદ્વાન હોય તેની ખીલકુલ દરકાર રાખતો નથી. તેને વિષયનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન છે, કેવી પદ્ધતિએ શિખવે તો પણ તે પૂરેપૂરું જાણે છે, અને સરળતાથી તે શુદ્ધ રીતે ભાષા વાપરી શકે છે, તો પછી પ્રેદાકર્ચન ગમે તે હોય તેનો તેને લેશ પણ વિચાર આવતો નથી.

તેના મનમાં આવાજ વિચાર આવવા જોઈએ—“મારો વિષય મારા મનમાં રમી રહ્યો છે; મારા ઉચ્ચાર શુદ્ધ ને સ્પષ્ટ છે; મારી ભાષા મારે વશ છે; હું એકાગ્ર ચિત્તથી કામ કરું છું; તો મારો વિષય હું રસિક કેમ નહિ કરી શકું?” પિટ, એમ ઓવ એધામ, એમ કહેતો હતો કે “હું ધારું છું કે હું અને હું એકલોજ મારા દેશનું આ સ્થિતિમાં રક્ષણ કરીશ” અને એનીજ બાહોશ કારકીર્દીથી ઇંગ્લંડ તે સમયે સર્વત્ર વિજયી થયું. પિટને પોતાની શક્તિને વિષે યોગ્ય વિશ્વાસ હતો અને તેથીજ તેનું રાજ્યતન્ત્ર સફળ થયું.

આ ઉપરથી એમ ન સમજવું કે શિક્ષકે પોતાની શક્તિ વિષે અયોગ્ય વિશ્વાસ રાખવો ને ગર્વિષ્ઠ બનવું. જેમ અવિશ્વાસ હાનિકારક છે તેમ અતિવિશ્વાસ પણ તેવોજ હાનિકારક છે. અતિવિશ્વાસથી શિક્ષક ગર્વિષ્ઠ બની એમ સમજે છે કે પોતે સર્વ કળામાં કુશળ છે અને તેથી પોતાના કામને માટે યોગ્ય તૈયારી કરતો નથી. આથી પરિણામે તેની હાંસી થાય છે. આ કારણથી મનુષ્યે પોતાની શક્તિ વિષે અગિવિશ્વાસ ન રાખવો, પરંતુ યોગ્ય વિશ્વાસ રાખવો; અને તે રાખતા પહેલાં ઘણી સત્ત્વ આત્મપરીક્ષા કરવી. ડૉ. જૉન્સન કહે છે કે “જે મનુષ્ય આત્માને ખુશ કરે છે, અર્થાત્, આત્મપરીક્ષામાં ઉત્તીર્ણ થાય છે. તે બીજને સહેલથી ખુશ કરશે, અર્થાત્, બીજની પરીક્ષામાં ઘણી સહેલાઈથી પાર બીતશે” આ પ્રમાણે મનુષ્યે દરરોજ ઘણી સત્ત્વ રીતે આત્મપરીક્ષા કરવી, પોતાના દોષો અને અપૂર્ણતા શોધી કાઢવા, અને ખત અને ઉદ્યોગથી તે દૂર કરવાનો પ્રયાસ કરવો, તેણે પાત્રના કામમાં અંપૂર્ણ પ્રવીણતા મેળવવી, પોતાના વિષયમાં પારગત થવા પ્રયાસ કરવો, પોતાની શૈક્ષીમાં દિન પર દિન સુધારો કરવો, અને વિવરણ કરવાની વક્તૃત્વશક્તિ વધારે કેળવવી. આ પ્રથમની તૈયારી તેનામાં બળ આપશે, પોતાના વિચાર બચાયા વિના છૂટથી કહેવાની તેને ટેવ પાડશે, અને તેના પોતાનામાં વિશ્વાસ આણી બીજાઓમાં વિશ્વાસ ઉત્પન્ન કરશે. શિક્ષકે છોકરાંની દરેક મુશ્કેલી અને સંદેહ દૂર કરવા શક્તિમાન થવું જોઈએ. એમ નહિ થાય તો તે પ્રતિષ્ઠા જાળવી શકશે નહિ. એવી શક્તિ

આવતા પહેલાં તેનામાં પોતાને વિષે વિશ્વાસ હોવો જોઈએ અને તે વિશ્વાસને સાફ તેણે યોગ્ય પરિશ્રમ કરી પોતાના કામને માટે અગાઉથી તૈયારી કરી મૂકવી જોઈએ. તેના ચહેરા, તેના અવાજ, અને તેની રીતભાતથી એ વિશ્વાસ સ્પષ્ટ જણાઈ આવવો જોઈએ.

(૫) ઉત્સાહથી હમેશ રસ ઉત્પન્ન કરી શકાય છે. ઉત્સાહી શિક્ષક મન્દતા સહન કરી શકતો નથી. તે પોતાના શિષ્યને પોતાના જેવા ઉત્સાહી બનાવે છે. ઉત્સાહી શિક્ષકને પોતાના કામમાં મુસ્કેલી નડતી નથી. તે દરેક મુસ્કેલી સહેલાઈથી દૂર કરે છે ને એવીજ સહેલાઈથી દૂર કરતાં શિષ્યને પણ શિખવે છે. મન્દ શિક્ષક કદી પણ પોતાનું શિક્ષણ રસિક કરી શકશે નહિ. જેવો તે મન્દ છે તેવાજ તેના શિષ્ય પણ મન્દ થાય છે. શિક્ષકના તમામ ગુણદોષ કાલક્રમે શિષ્યવર્ગમાં દાખલ થાય છે. ઉત્સાહ એજ શાળાનું સત્ત્વ-શુભ છે. જે શાળામાં ઉત્સાહી શિક્ષક નથી તે શાળા સત્ત્વહીન છે એમ સમજવું. ઉત્સાહી શિક્ષક પોતાની ખામીઓ સહેલાઈથી દૂર કરી શકશે.

(૬) ભાષા પર કાબુ એ શિક્ષણને રસિક કરવાનું મુખ્ય સાધન છે. તેમ આવકા ખાધા વગર ખેલી શકો છો ? તમારી પાસે સાફ શબ્દભંડોળ છે ? વાણી તમને વશ છે ? યોગ્ય શબ્દો યોગ્ય સ્થળે વાપરવાની તમારામાં શક્તિ છે ? પાણીના પ્રવાહની પેઠે તમારો શબ્દપ્રવાહ અટક્યા વિના આદ્યો જાય છે ? વાતો છટાથી કહેવાની કે તમારો અનુભવ અસરકારક રીતે કહી બતાવવાની તમારામાં શક્તિ છે ? આ શક્તિનો આધાર યોગ્ય વિશ્વાસ, જ્ઞાન, અને અનુભવ પર છે. જે માણસ સરળતાથી અને અસરકારક રીતે વિવેચન કરી શકતો નથી તેનું શિક્ષણ રસિક થતું નથી. જેને સરસ્વતી વશ છે તે પોતાનું શિક્ષણ રસિક કરે છે. ભાષાશક્તિથી તે શ્રીતાનું હૃદય હરી લે છે ને તેને પોતાના વિચાર તરફ આકર્ષે છે.

(૭) બોલવાની યોગ્ય દબ્ય—વક્તૃત્વશક્તિ સાથે યોગ્ય દબ્યની તેટલીજ જરૂર છે. જેમ ગાયનમાં આરોહ અને અવરોહથી એટલે ચઢ-

ઊત્તરથી સ્વરો મન આકર્ષે છે, તેમ શિક્ષકે પોતાના ભાષણમાં યોગ્ય ઢબ ભાવવી જોઈએ. એકજ ઢબે હમેશાં બોલવાથી શિક્ષણ ગમે તેવું ઉત્તમ હોય તોપણ નીરસ થાય છે. જેમ ચિત્રમાં પ્રકાશ ને છાયા આવશ્યક છે, તેમ બોલવામાં આરોહ ને અવરોહ જરૂરના છે. વિચારને અનુસરી ઘાંટા બદલવાથી ને જ્યાં જોવી ઘટે તેવી યોગ્ય ઢબ સ્વીકારવાથી શ્રોતામંડળ પર જોવી અસર થાય છે તેવી બીજી કશાથી થતી નથી.

શિક્ષકની બોલવાની ઢબ પર તેની પ્રતિબંધનો આધાર છે. અધિકારીની યોગ્ય ઢબે બોલવાથી તે છોકરાઓને કાળુમાં રાખી શકે છે. તેનું કામ કેટલેક અંશે સોનીના જેવું છે. જેમ સોની ઘરેણાનો ઘાટ બનાવતી વખતે કટલીક વાર બહુ જોરથી હથોડા મારે છે ને કેટલીક વાર ધણો ધીમે મારે છે, તેમ શિક્ષકે સમયાનુસારે ને પાત્રાનુસારે પોતાના વર્તનમાં સંપ્રાધ ને નરમાશ દર્શાવવી જોઈએ. દેશકાલને અનુસરીને વર્તવું એ ઉત્તમ નીતિ છે. શિક્ષકે પોતાના ઘાંટા ને બોલવાની ઢબમાં ફેરફાર કરવા જરૂરનો છે. કોઈક વાર નરમાશ બતાવવી યોગ્ય હોય ત્યાં સામાને સમગ્રવતા હોઈએ તેવી રીતે બોલવું; અને કોઈક વાર સંપ્રાધની જરૂર હોય ત્યાં દંઢતાપૂર્વક અધિકારીની ઢબે બોલવું, કે છોકરાઓને તે ઢબ પરથી જ જણાય કે શિક્ષકની આજ્ઞા માન્યા વિના છૂટકો નથી. અસરકારક બોલવાની શક્તિ એ શિક્ષકમાં મોટો ગુણ છે અને એથી તેના ગૌરવમાં ધણો વધારો થાય છે. જે બાબત છોકરાંનાં મન પર ઠસાવવી હોય તે સારી વક્તૃત્વશક્તિ ને વિવરણશક્તિ વિના ઠસાવી શકાય નહિ. એકની એક બાબત અનેક સ્વરૂપમાં મૂક્યા વિના તેનો મંસ્કાર મન પર દઢ થતો નથી; ને મંસ્કાર દઢ ને ઊંડો થયા વિના જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે તે જાત્રુ થઈ શકતી નથી અને સ્મરણશક્તિ કામ કરી શકતી નથી. પુનરાવર્તન જુદા જુદા સ્વરૂપમાં—જુદાં જુદાં વાક્યોથી, જુદા જુદા દષ્ટાન્તોથી, ને જુદાં જુદાં સાદૃશ્ય ને વિરોધથી—ક્યાં વિના તેનો મન પર ઊંડો મંસ્કાર પડતો નથી અને મંસ્કાર ન પડે તો મંસ્કારજન્ય

સ્મૃતિ ઉદ્ભવતી નથી. જે શિક્ષકમાં રસિક રીતે વાર્તા કહેવાની શક્તિ છે તેનામાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ સારી રીતે આપવા માટે આવશ્યક ગુણો-માંનો એક અગત્યનો ગુણ છે એમ સમજવું. વ્યાખ્યાનરૂપે શિખવવાના વિષયો વક્રત્વસંપન્ન શિક્ષકજી અસરકારક રીતે શિખવી શકે છે. જેની વાણીનો પ્રવાહ અટક્યા વિના ચાલ્યો જાય, જેના ઉચ્ચાર શુદ્ધ ને સ્પષ્ટ હોય, અને જ્યાં જ્યાં ઘાટો ને ટપ્પ ખદલવાની જરૂર હોય ત્યાં ત્યાં જે યોગ્ય રીતે ફેરફાર કરતો હોય, તે શિક્ષક શિષ્યમંડળનો પૂજ્યભાવ સંપાદન કરવામાં સફળ થાય તેમાં શી નવાઈ? સાધારણ વિચારો પણ યોગ્ય ભાષામાં દર્શાવવાની શક્તિ હોવી એ, શિક્ષકના હાથમાં અધિકાર ચલાવવાનું ને પ્રતિષ્ઠા મેળવવાનું પ્રખળ સાધન છે. તેની સાથે તેનામાં નીતિગુણ પણ જિંયા પ્રકારના હોય તો તેની અસર ચમત્કારી થાય છે. વાણીમાં એવાં સૌહૃદ્ય, ચમત્કૃતિ, અને પ્રૌઢતાને અભાવે ધણા જ્ઞાની અને ઉદ્યોગી શિક્ષકો શિષ્યવર્ગનો જોઈએ તેવો પૂજ્યભાવ સંપાદન કરી શક્યા નથી. વાણીમાં સૌન્દર્ય અને ચમત્કારથી જેટલું ધ્યાન આકર્ષી શકાય છે તેટલું ખીજી કશાથી આકર્ષી શકાતું નથી.

(૮) પ્રસંગને અનુસરતુ વર્તન કરવાની પણ શિક્ષકમાં શક્તિ હોવી જોઈએ. કવચિત્ ગાંભીર્ય, કવચિત્ હાસ્યરસ, કવચિત્ દયા, ને કવચિત્ સખ્તાર્થ, જે પ્રસંગે જેવું ઘટે તેવું દર્શાવવાની શિક્ષકમાં પહોંચી હોવી જોઈએ. આથી તે વ્યવસ્થા જાળવી શકે છે અને જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન કરે છે; અને જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન થઈ એટલે ધ્યાન સહજ આકર્ષી શકાય છે.

(૯) પોતાની પ્રતિષ્ઠા જાળવાય એવું આચરણ ને એવું જ્ઞાન શિક્ષકને આવશ્યક છે. શિક્ષકના વિચાર અને આચાર સુસંગત—બંધ બેસતા—ન હોય, તેની નીતિ જિંયા પ્રકારની ન હોય, તેનું જ્ઞાન પૂજ્યભાવ ઉત્પન્ન કરે એવું ન હોય, તેનામાં સત્ય, પ્રેમ, ન્યાય, કર્તવ્યનિષ્ઠતા, વગેરે ઉત્તમ ગુણો ન હોય, પોતાને શિષ્યવર્ગની સ્થિતિમાં સમજી તેની દૃષ્ટિથી દરેક પાઠમાં ક્યાં ઠોકર ખાવાનો સંભવ છે, શું સમજવું અધર્મ છે, ને તે કેવી રીતે

શિષ્યવૃત્તિને અનુસરી તેના મનમાં ઉતારી શકાય, એ જાણવાની શક્તિ ન હોય તો તેનું શિક્ષણ રસિક થવાનો સંભવ નથી.

(૧૦) શિક્ષકનો આનંદી સ્વભાવ—ધણા વિષયોમાં આનંદી શિક્ષકને રમુજી રીતે શિક્ષણ આપવાનો પ્રસંગ મળશે. એમ રમુજી રીતે શિષ્યવવાથી કે હાસ્ય ઉત્પન્ન કરવાથી કઈ શિક્ષકના પ્રતિષ્ઠા ઘટતી નથી, પરંતુ, એમ શિષ્યવવામાં ગૌરવ જળવવામાં શિક્ષકની આતુરી રહેલી છે. પ્રસંગે પ્રસંગે શિષ્યવર્ગમાં હાસ્ય ઉત્પન્ન કરવાથી વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન થાય છે અને રસ ઉત્પન્ન થયો એટલે શિક્ષકનું કાર્ય ઘણું અંશે સફળ થયું સમજવું; કેમકે રસ ઉત્પન્ન થશે એટલે જ્ઞાન સપાદન કરવા માટે દિન પર દિન તૃષ્ણા વધતી જશે. વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન કરવો એ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે અને એ તે બરાબર કરી શકે તો તે ઉત્તમ પ્રતિભા શિક્ષક કહેવાય એ નિર્વિવાદ છે. શાળા છોડ્યા પછી કોઈ પણ વિષયમાં શિષ્યને રસ ઉત્પન્ન ન થયો હોય ને તેને કેળવવા તરફ તેનું લક્ષ ન જતું હોય તો ઘણું ભાગે શિક્ષણમાંજ ખામી છે એમ સમજવું. એવો શિક્ષક ભલે પરીક્ષાનું પરિણામ ૯૦ ટકા કે સોએ સો ટકા લાવી પરીક્ષકનો પ્રેમ પ્રાપ્ત કરે કે લોકમાં નામના મેળવે; પરંતુ તે ઉત્તમ શિક્ષક કહેવાય નહિ. એવા પુરુષને ઉત્તમ ગોખાવનાર કે પરીક્ષા પાસ કરાવનાર—અગ્રેજીમાં જેને “ક્રાચ” કહે છે તે—કહી શકાય; પરંતુ એને ઉત્તમ શિક્ષક કહેવો એ તો શિક્ષણની મરકરી કરવા જેવું છે. ગમે તે એક પણ વિષયમાં—જે પોતાને રુચિકર હોય તેમાં પણ—રસ ઉત્પન્ન થાય એવા સંસ્કાર જે શિક્ષક પાડી શકે તેજ ઉત્તમ શિક્ષક, અને જે શિક્ષણથી શાળા છોડ્યા પછી શિષ્યને કોઈ પણ વિષય કેળવવા તરફ જીવન-પર્યન્ત પ્રેમ જારી રહે તેજ ઉત્તમ શિક્ષક. એવા શિક્ષક પરીક્ષામાં ઉત્તમ પરિણામ લાવવાની ક્ષુદ્ર ને સંકુચિત દષ્ટિથી શિક્ષણ આપતા નથી. તેઓ તો તે વિષયમાં શિષ્યને તન્મય બનાવવા તત્પર રહે છે અને તેમ થાય છે ત્યારેજ સંતુષ્ટ થાય છે.

(૧૧) બાળસ્વભાવનો અભ્યાસ—બાળકમાં જિજ્ઞાસા છે,

જ્ઞાન મેળવવાની ઇચ્છા છે શિક્ષકનું કામ એ ઇચ્છા તૃપ્ત કરવાનું છે, દાખી દેવાનું નથી. આળકને કામ કરવું ગમે છે શિક્ષકનો ધર્મ તેને હમેશા કામમાં રાખવાનો છે. આળકને એકની એક સ્થિતિમાં બેસી રહેવું ગમતું નથી. શિક્ષકે તેને વચ્ચે વચ્ચે ડિલ કરાવવી. આળકને વસ્તુ હાથમાં લઈ તપાસવી અને તે શેની બનેલી છે તે જાણવા તેના લાગ કરવા ગમે છે. પદાર્થપાઠ, ગ્રંથગ, વગેરે વિષયોમાં શિક્ષકે વસ્તુ તેના હાથમાં આપી સ્પર્શેન્દ્રિય કેળવી તેની પાસે મંશોધન કરાવવું જોઈએ. આળકને રમત પ્રિય છે. શિક્ષકે તેને એવી રીતે જ્ઞાન આપવું કે તેને રમત થતી હોય એમ લાગે. પરંતુ આળકને માત્ર રમાડવાનાં નથી, પણ કેળવવાં છે, એ વાત કદી પણ ભૂલવી નહિ. આળખેલ ને ગ્રીલમાં પણ વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરવાની, આજ્ઞાધીન રહેવાની, સાથે કામ કરવાની, પરસ્પર સ્નેહલાવથી વર્તવાની, ને એવી બીજી સારી ટેવો પાડવી.

(૧૨) વર્ગની દરેક વ્યક્તિનો અભ્યાસ—અત્યેક શિષ્યની પ્રકૃતિ જાણ્યા વગર શિક્ષણ આપવું નિષ્ફળ જાય છે એ પણ યાદ રાખવાનું છે. હાલના સમયમાં માનસશાસ્ત્ર શિક્ષણશાસ્ત્રનું અંગ ગણાય છે તે યુક્ત છે. પરંતુ માનસશાસ્ત્રનું કેવળ શાસ્ત્રીય જ્ઞાન બસ નથી. શાસ્ત્રીય જ્ઞાન મેળવી તેને અનુલવમાં મકવાની જરૂર છે. આને માટે શિષ્યવર્ગની દરેક વ્યક્તિના મનનો અભ્યાસ કરવો જરૂરનો છે અને એ કામ જેમ વર્ગ નાનો તેમ ઉત્તમ રીતે થઈ શકે છે. એ જ્ઞાનને અભાવે ઘણા જ્ઞાની શિક્ષકો પોતાના કામમાં નિષ્ફળ થયા છે. “શિક્ષક અને શિષ્ય” વિષેના એક પુસ્તકમાં લખ્યું છે કે ઘણા વિદ્વાન શિક્ષકો પોતાનું કામ બરાબર કરી શક્યા નથી તેનું કારણ કે તેઓ શું શિખવવું એ સારી પેઠે જાણતા હતા, પરંતુ જેમને શિખવવું તેમની શક્તિનું તેમને અજ્ઞાન હતું. ન્યાંસુધી શિષ્યની શક્તિનું શિક્ષકને લાન નથી, ન્યાંસુધી શિષ્યની સ્થિતિમાં પોતે હોય એમ તે સમજી શકતો નથી, અને ન્યાંસુધી શિષ્યને શું સમજવું અઘરું પડશે અને તે કેવા સ્વરૂપમાં તેના મોં આગળ મૂકવાથી તેને સુગમ પડશે તેનું તેને જ્ઞાન નથી, આ-

સુધી તે ગમે તેવો જ્ઞાની હોય તોપણ ઉત્તમ શિક્ષક થઈ શકશે નહિ. તેનું જ્ઞાન તેને મદદ કરવાને બદલે હાનિકારક થઈ પડે છે. પ્રોફેસર પેઈન કહે છે કે “અમુક વિષયમાં પારંગત થયેલો શિક્ષક પોતાના જ્ઞાનની પરિપૂર્ણતા અને પ્રૌઢતાને કીધેજ તે વિષયનું જ્ઞાન બીજાને આપવામાં અસમર્થ થાય. તેનું મન હમેશ જ્ઞાનના શિખર ઉપર રમે છે, તેથી તેની તળેટી પર પરિશ્રમ કરનારાં બાળકોની સાથે તેની સમભાવના થતી નથી. ઉચ્ચ પ્રદેશથી નીચે ઊતરી તેમના પરિશ્રમ અને અન્તરાયોનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવી તે નિવારણ કરવા મથન કરવું તેને ધણુ વિકટ થઈ પડે છે. પરિણામ એ થાય છે કે વિદ્વાન છતાં પણ એવો શિક્ષક બાળસ્વભાવના અજ્ઞાનને કીધે પોતાના કાર્યમાં નિષ્ફળ થાય છે.”

(૧૩) બાળક સાથે બાળક થવું—બાળકને કેળવવા માટે આપણે પણ બાળક થવું જોઈએ. આપણે વર્ગની દરેક વ્યક્તિની યોગ્યતા અને શક્તિ, તેમજ ન્યૂનતા અને ખામીથી વાકેફ થવું જોઈએ. આપણે તેની સાગણી અને ઇચ્છા, તેમજ તેની કામ અને વિચાર કરવાની રીત જાણવી જોઈએ. અર્થાત્, તેની તમામ માનસિક શક્તિ અને વૃત્તિથી પરિચિત થવું જોઈએ અને બની શકે તો તેની ગૃહકેળવણી અને સોબતીઓ તેમજ આસપાસની સ્થિતિનું જ્ઞાન મેળવવું જોઈએ. દરેક મનુષ્યમનમાં શક્તિનાં ગુપ્ત બીજ રહેલાં છે; તેમાં સદ્ગુણનાં બીજને શોધી કાઢી કેળવવાની જરૂર છે, તેમજ દુર્ગુણનાં બીજનું સંશોધન કરી તેનો નાશ કરવાની તેટલીજ જરૂર છે. મનુષ્યસ્વભાવનો અભ્યાસ ધણો મનોરંજક છે. ધણાં કાવ્યો અને નવલકાવ્યોનો અભ્યાસ હિતકર અને આવશ્યક હોવાનું મુખ્ય કારણ એ છે કે તેથી આપણે મનુષ્યની લિપ્ત લિન્ન વૃત્તિઓ અને શક્તિઓ, તેમના સદ્ગુણ અને દુર્ગુણો, તેમજ તેમનું કેવી રીતે સ્પુરણ, વૃદ્ધિ, અને પરિપાક થાય છે તે જાણવાનો પ્રસંગ મળે છે. આ પ્રમાણે જેમ મનુષ્યસ્વભાવ અભ્યાસનો રસિક વિષય છે, તેમ બાળસ્વભાવ પણ અભ્યાસનો તેવોજ રસિક વિષય છે, કંઈ ઓછો રસિક નથી. કયો છોકરો ચીડીઓ છે, કયો શાન્ત

છે, કયો ચાલાક છે, કયો મનદ છે, કયો કાળજીવાળો અને કયો ખે-
દરકાર છે, કયો ઉદાર અને કયો અનુદાર કે ક્ષુદ્ર વૃત્તિનો છે, કયો સત્ય-
શીલ અને નમ્ર અને કયો જૂઠો અને ઉદ્વેગ છે, તેમજ કયો આરાધીન
અને કયો ઉચ્છૃંખલ છે, એ આપણે બાળસ્વભાવના ધ્યાનપૂર્વક અભ્યાસ-
થી તરત શોધી કાઢીએ. આવું સંશોધન ન થાય તો તેનું કારણ બહુધા
સમગ્ર વર્ગ તરફ શિક્ષક ધ્યાન રાખે છે પણ તેમાંની પ્રત્યેક વ્યક્તિ પર
પૂરતું લક્ષ આપતો નથી તે છે.

(૧૪) ખરો માર્ગ અને ખોટો માર્ગ—બાળકો તરફ પ્રેમ રાખી
શિક્ષણ આપવું એ શિક્ષણશાસ્ત્રનો નિયમ છે પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકો-
માં સમભાવના હોવી જોઈએ. તેમણે બાળસ્વભાવથી વાકેફ થવું જોઈએ;
અને તે સ્વભાવને અનુસરી શિક્ષણ આપવાની પદ્ધતિ સ્વીકારવી જોઈએ.
આ પ્રમાણે બાળકોના શિક્ષકમાં પ્રેમભાવ આવશ્યક છે. ભયના કરતાં
પ્રેમથી બાળકો પાસે વધારે સાક કામ કરાવાય છે. ભયથી અનીતિનો કે
અશિષ્ટતાનો માર્ગ છોડાવાય છે તે કરતાં પ્રેમથી વધારે સારી રીતે છોડા-
વાય છે અને પરિણામ ચિરસ્થાયી થાય છે. આમ પ્રેમબળ ભયબળ
કરતાં અધિક છે એ ખુદ્દ છે. પરંતુ આ બાબતમાં એક વાત લક્ષમાં
રાખવાની જરૂર છે. પ્રેમને મર્યાદામાં ન રખાય તો તેથી ઇષ્ટ ફળ ઉત્પન્ન થાય
નહિ. અયોગ્ય પ્રેમ દર્શાવવાથી ઘણા શિક્ષકો શિષ્યનું અહિત કરે છે.
માત્ર પ્રેમ બતાવનાર શિક્ષક તરફ શિષ્યનો પૂજ્યભાવ થતો નથી. અમુક
શિક્ષકમાં પ્રેમ ઓછો હોય, કદાચ કઠોરતા હોય, તોપણ તેનામાં શિક્ષણ
આપવાની શક્તિ સારી હોય, તેના શિક્ષણના સંસ્કાર શિષ્યવર્ગના મન પર
ઊંડા પડતા હોય, તેની વક્રત્વ અને વિવરણ શક્તિથી શિષ્યનાં મન પ્રસન્ન
થતાં હોય, અને તેનાં જ્ઞાન અને બુદ્ધિપ્રભાવથી તેમના સર્વ સંશયોનું
નિરાકરણ થતું હોય, તો તેવા શિક્ષકને પ્રેમાળ પણ લજાવવામાં અચતુર
શિક્ષક કરતાં શિષ્યો હમેશા વધારે ચહાય છે. સહાયતા ન આપી શકે એવા
દયાળુ ને પ્રેમાળ શિક્ષક કરતાં કઠોર પણ કામ્બેશ શિક્ષક શિષ્યવર્ગને વધારે

ગમે છે. એ શિક્ષકમાં બુદ્ધિબળ અને શિક્ષણશક્તિ સમાન હોય ને તેમાંના એકમાં પ્રેમભાવ વિશેષ હોય તો એલાશક બીજા કરતાં તેની તરફ શિષ્યનો પૂજ્યભાવ વિશેષજ થશે. આ કારણથી શિક્ષકાએ માત્ર પ્રેમવચનો ઉચરવામાં ને નરમાશથી વર્તવામાંજ કૃતાર્થ થવું નહિ. “આ શિક્ષક બહુ નરમ છે” એવાં શિષ્યનાં વચન એ એક પ્રકારનો તેમનો તિરસ્કારજ છે; માટે પ્રેમભાવને મર્યાદામાં રાખી, જ્ઞાનમાં વધારો કરતા રહી, બુદ્ધિ અને જ્ઞાન, કર્તવ્યપરાયણતા અને આચારથી શિષ્યનું મન હરી પ્રતિષ્ઠા સંપાદન કરવી એ શિક્ષકનો ધર્મ છે.

પ્રોફેસર આર્થિલા વિષે એક વાત છે તે જાણવા લાયક છે. જુદા જુદા ઝેરના નાના ઘૂંટડાની મુકાબલે કેવી અસર થાય છે તે વિષે જ્યારે તે જેઞ ન્યાયસભામાં સાક્ષી આપતો હતો ત્યારે તે મુકદ્દમાના એક વકીલે તેને આડામાં પૂછ્યું કે “માખ ઝેરનો કેટલો ઘૂંટડો પીએ તો ઇજા ન થાય તે તમે, દાકતર સાહેબ, કહી શકશો?” દાકતરે જવાબ દીધો, “હું ધારું છું કે હું કહી શકીશ; પણ જે માખને આપણે નરીકે ઝેર પાવું છે તે વિષે મારે કેટલીક હકીકત જાણવી જોઈએ. તેનું કદ, તેની ઉંમર, તેની તંદુરસ્તી, તેની ટેવ, તે પરણેલો છે કે કુવારો, તેથી તેમજ તેની આસપાસની સ્થિતિથી મારે વાકફ થવું જોઈએ. ઝેરનો કેટલો ઘૂંટડો આપવો તે માટે આ બધું જાણવાની જરૂર છે.” આ પ્રમાણે માખની સ્થિતિના જ્ઞાનની દાકતરને જરૂર છે, તેમ બાળકને શિક્ષણ આપતાં પહેલાં, તેના મનનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવાની શિક્ષકને જરૂર છે. આપણે જેમને શિષ્યવીએ છીએ તેમાંના કેટલાંક આગળજતાં મહાન પુરુષો તરીકે વિખ્યાતિ પામશે, એવાં ક્યાં બાળકો છે તે શોધી કાઢી તેમનાંમાં રહેલાં બીજાને પોષણ આપવું એ આપણું કામ છે.

પ્રકરણ ૬૬.

પાઠની નોંધ.

પાઠની તૈયારી:—આગલા પ્રકરણમાં એમ કહ્યું છે કે શિક્ષકે પોતાની જ્ઞાનમંપત્તિમાં હમેશ વધારો કર્યા કરવો અને પાઠની બરાબર તૈયારી કર્યા વગર કોઈ પણ દિવસ વર્ગમાં જવું નહિ. એ તૈયારી બ્યવસ્થાપૂર્વક કરવા માટે પાઠની નોંધ લખવાની જરૂર છે. જે ધારણમાં પાઠ આપવો હોય તે ધારણના વિદ્યાર્થીઓની શક્તિનો વિચાર કરી, તેમના મગજમાં શિખવવાની બાબત શી રીતે ઉતારી શકાશે તે લક્ષમાં લઈ, એ નોંધ કાઢવી.

નોંધની અગત્ય—પાઠની સારી નોંધ લખવી એ નવીન તેમજ ધણા અનુભવી શિક્ષકોને પણ કેટલીક વાર ધણુ અઘરું થઈ પડે છે. કેટલીક વાર નોંધ વગર પણ શિક્ષક જરૂર પ્રમાણે પદ્ધતિ યોજી ધણા સારો પાઠ આપી શકે છે અને તે પરથી એમ ધારે છે કે એ જ્યનું કારણ પોતાની સ્વાભાવિક શક્તિજ છે, કઈ અગાઉની તૈયારી પર એનો આધાર નથી. પણ સ્વાભાવિક બુદ્ધિ અને પ્રેરણાથી આમ કોઈક વાર વિજ્ય મેળવાય તોપણ તે પર હમેશ આધાર રાખવાથી ફળેતી થાય. વિચાર કરતાં માલમ પડશે કે એ વિજ્ય પણ પૂર્વના અનુભવથીજ થાય છે.

વાંધાનું સાધન—ધણા શિક્ષકોએ લાંબા અનુભવથી પોતાના કામમાં અમુક પ્રકારની ચાતુરી પ્રાપ્ત કરી છે, તેથી તેઓ શું શિખવવાના છે તે તે કેવી રીતે શિખવવાના છે તેની પાઠ આપના પહેલાં નોંધ કરતા નથી. આવા દાખલા પરથી નોંધ લખવાની જરૂર નથી એમ સિદ્ધ થઈ શકશે નહિ. દરેક ધધા ને કારીગરીમાં કેટલાંક માણસો પોતાનું કામ ધણું સારી રીતે કરી શકે છે, પણ જે રીતે કે પદ્ધતિએ તે કામ કરે છે તે સંબંધી કંઈ જાણતાં નથી. અનુભવથી તેમના હાથમાં અમુક ધાટી કે સૈલી આવી અર્થ

હોય છે અને તેથી તેમને જ્ય મળવાથી તેજ માર્ગે ચાલ્યાં જાય છે. એવાં મનુષ્યો કોઈક અગત્યના કામમાં સપડાઈ જાય છે. એજ પ્રમાણે શિક્ષકને પણ અનુભવથી અમુક શૈલી આવી ગઈ હોય છે તે પ્રમાણે તે કામ કરે છે; પણ શિક્ષણશાસ્ત્રના કયા નિયમને તે શૈલી અનુસરે છે તેનું તેને જ્ઞાન ન હોય તો કેટલાક સંજોગમાં તે શાસ્ત્રીય જ્ઞાન વગર ઉલટે માર્ગે ચઢી જાય અને હાસ્યપાત્ર થાય. કેટલાક શિક્ષકો લાંબા અનુભવથી અને સ્વાભાવિક બુદ્ધિથી નોંધ કાઢ્યા વગર સારા પાઠ આપી શકે છે અને પ્રસંગને અનુસરીને પદ્ધતિ ચોજી શકે છે, તે ઉપરથી કોઈ પણ શિક્ષકે નોંધ કાઢવાની જરૂર નથી અને બધા શિક્ષકો નોંધ વગર સારા પાઠ આપી શકશે, એમ અનુમાન કરવામાં દોષ ખુલ્લોજ છે. કેટલાક શિક્ષકો શિક્ષણ-શાસ્ત્રના જ્ઞાન વગર સારૂં શિક્ષણ આપી શકે છે, માટે શિક્ષણશાસ્ત્રનું જ્ઞાન તેમને નકામું છે એમ કહેવું કે શિક્ષણશાસ્ત્રના જ્ઞાનની કોઈને જરૂર નથી એમ ધારવું એ કેપીનુંજ ભૂલભરેલું છે. શાસ્ત્રીય જ્ઞાન પણ અનુભવજ છે, તે ઘણા જમાનાના ઘણા વિદ્વાનોના અનુભવનો સંગ્રહ છે; તેથી અમુક મનુષ્ય પોતાની ટૂંકી જિંદગીમાં જે કંઈ થોડા અનુભવ મેળવી શકે તેની સાથે એ શાસ્ત્રીય જ્ઞાનનો મુકાબલોજ થાય નહિ એ વાત અગાઉ વર્ણવી છે. વળી અનુભવી શિક્ષક નોંધ વગર સારા પાઠ આપી શકે, તે ઉપરથી નવીન શિક્ષક, જેને હજી અનુભવ મેળવવાનો છે, તે પણ તેમ કરી શકે એમ ધારવું મૂખાંઈભરેલું છે.

પાઠનો ઉદ્દેશ—દરેક પાઠથી છોકરાંના જ્ઞાનમાં વધારો થવો જોઈએ કે પૂર્વનું જ્ઞાન વિશેષ પરિપક્વ થવું જોઈએ. તેમ ન થાય તો પાઠ નિષ્ફળ થયો સમજવો. પુનરાવર્તન કરતી વખતે પૂર્વે પાઠેલા સંસ્કાર વધારે જાડા થઈ વિષય વધારે પાકા થવો જોઈએ.

પાઠની શક્તિ—નોંધ તૈયાર કરતા પહેલાં છોકરાંને તે વિષયનું કેટલું જ્ઞાન છે અને તેમની કેટલી શક્તિ છે તે પર ખાસ લક્ષ આપવું જોઈ

ઈએ. શિખવાનો વિષય સંપૂર્ણ રીતે પરિચિત હોય કે તદ્દન નવો હોઈ પૂર્વે શીખેલા સાથે જોડાયેલો ન હોય તો શિક્ષણ રસિક થશે નહિ એ સ્પષ્ટ છે. પાઠને રસિક કરવામાં વિષયની નવીનતા અને સંબંધ બંનેની જરૂર છે. જ્યારે નવી બાબત એવી રીતે શિખવાય કે તેનો સંબંધ પૂર્વે શીખેલા સાથે ખુલ્લો જણાય ત્યારેજ શિક્ષણ બરાબર સફળ થાય. એક બાબતને બીજી બાબત સાથે જોડાયેલી જોવાથી એ સંસર્ગ નવીન બાબત શીખવામાં રમણશક્તિને સહાયબૂત થાય છે. દરેક મનુષ્યમાં કંઈ જ્ઞાન હોય છે તેનો લાભ લઈ નવીન વિષય શિખવીએ તો તે જલદી ગ્રહણ કરી શકે છે. બાળકને પણ જે સ્વરૂપ જ્ઞાન છે તે અનેક રીતે તેને મળેલું છે. કેટલુંક દુનિયા સાથે તેનો સંબંધ થવાથીજ તેને પ્રાપ્ત થયું છે, કેટલુંક જે જે પદાર્થો તેની ઇન્દ્રિયોના સંબંધમાં આવે છે તેના મન પર થયેલા સંસ્કારથી, અને કેટલુંક તેનાં માઆપના બોધથી તેને મળેલું હોય છે. શિક્ષકે નવું જ્ઞાન આપતી વખતે આ જ્ઞાનનો ઉપયોગ કરવાનો છે. આ જ્ઞાન બહુ થોડુંજ છે એ સમજવું ભૂલભરેલું છે. બાળક જેવું જન્મે છે તેવુંજ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે છે. તેનાં ચપળ નેત્ર ચારે તરફ ફરે છે. જે જે જોય છે તેનું તેને વય પ્રમાણે જ્ઞાન થાય છે. તે છ માસનું થાય ત્યારથી તે બે વરસનું થાય ત્યાંસુધી એટલું બધું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરે છે કે તેટલું બાકીની જિંદગીમાં પ્રાપ્ત કરી શકવું નથી. આ પ્રમાણે બાળક નિશાળે આવે છે તે પહેલાં ધણું જ્ઞાન તેણે ઇન્દ્રિયો મારફત મેળવેલું હોય છે, તેમજ કેટલુંક તેનાં માઆપના બોધથી પણ મેળવેલું હોય છે. શિક્ષકે એ જ્ઞાનનો ઉપયોગ કરવાનો છે. હુબાઈ કહે છે કે બાળકના વિચારનું વર્તુળ વધારવું એ શિક્ષકનું કામ છે, તેનો એજ અર્થ છે. તેને જે કંઈ શિખવાય તે આ વર્તુળ સાથે જોડાયેલું ન હોઈ વધારો ન કરે તો તે અસંબંધ હોવાથી બહુજ થોડો વખત તેના મનમાં રહે. પણ બાળકના જ્ઞાનગ્રંથ સાથે જોડાય એવી રીતે જે નવીન વિષય શિખવાય તો તેનો સંબંધ મનમાં ઠસવાથી તે જ્ઞાન ચિરસ્થાયી થાય છે. “ જાણીતા પરથી અજ્ઞાનના પર જવું ” એ શિક્ષણ-

મૂત્રનો એજ અર્થ છે. દાખલાથી આ વાત સ્પષ્ટ સમજાશે. ધારો કે બરફ વિષે શિક્ષકે પાઠ આપવાનો છે. બરફ કોઈ દિવસ જોયો ન હોય એવાં છોકરાંને તે ગમે તેવી યુક્તિથી શિખવશે તોપણ તેનું શિક્ષણ સફળ થશે નહિ. તે માત્ર “બરફ” શબ્દનું જ્ઞાન આપી શકશે, પણ વસ્તુનું જ્ઞાન આપી શકશે નહિ અને એવું જ્ઞાન નકામું છે એ ખુલ્લું છે.

વર્ગ વિષે સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવ્યા વગર શિક્ષક બરાબર શિખવી શકશે નહિ. દરેક શિષ્યની શક્તિ અને જ્ઞાન વિષે તેને સંપૂર્ણ માહિતી હોય તો તે પોતાનું કામ ઉત્તમ રીતે કરી શકે છે, પણ તેમ હમેશા હોઈ શકતું નથી; તેમ છતાં પણ વર્ગની શક્તિ અને જ્ઞાન વિષે તેને સામાન્ય માહિતી હોવી જ જોઈએ. નવા વર્ગમાં શિક્ષક જાય છે ત્યારે તેનો થોડોક વખત વર્ગની શક્તિ અને જ્ઞાન જાણવામાં જાય છે. એ વખત ફેટલો જાય તેનો આધાર શિક્ષકની શક્તિ ઉપર છે. ઉત્તમ શિક્ષક ચતુરાઈભરેલા પ્રશ્નોથી બહુ થોડા વખતમાં એ જાણી શકે છે.

નોંધના આરંભમાં લખવાની હકીકત—સામાન્ય રીતે નોંધના આરંભમાં નીચેની હકીકત લખવામાં આવે છે—

- (૧) જે ધોરણને પાઠ આપના હોય તે ધોરણનું નામ.
- (૨) વિષય અને તેનું જે જ્ઞાન છોકરાને હોય તે સંક્ષેપમાં કહેવું તે.
- (૩) વખત-પાઠ આપવાને માટે જે વખત-નીમેલો હોય તે.
- (૪) પાઠ આપવાનો શિક્ષકનો ઉદ્દેશ.
- (૫) સાહિત્ય.

આ પાંચ હકીકતમાંની દરેક વિષે સંક્ષેપમાં કહીશું. પ્રથમ ધોરણનું નામ લખવામાં આવે છે. તેનો હેતુ એવો છે કે શિક્ષક જે ધોરણને પાઠ આપવાનો છે તે ધ્યાનમાં રાખી પાઠ તૈયાર કરે. વાચનનો પાઠ પહેલા ધોરણને આપવાનો હોય તેમાં જે શિખવવાનું હોય તે બીજા

ધોરણોથી જીવું છે એ ખુલ્લું જ છે. ઘણી વાર શિક્ષક ઉપલાં ધોરણોને પાઠ આપે છે તે વખતે આ બાબત ભૂલી જાય છે. નીચલાં ધોરણોના જેવી જ રીતે ઉપલાં ધોરણોમાં લાગુ પાડે છે, તેનું મુખ્ય કારણ એ હોય છે કે તેનામાં વિષયનું જેવું જોઈએ તેવું જ્ઞાન હતું નથી. નોંધમાં માત્ર ધોરણનું નામ લખ્યું કે “છઠ્ઠું” કે “સાતમું ધોરણ” એટલે શિક્ષકે કૃતાર્થ થયા એમ સમજવું નહિ; પણ તે ધોરણનાં છોકરાંના જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ થાય એવી રીતે શિખવવા પર લક્ષ આપવું જોઈએ. અધિકારપરત્વે શિક્ષણ આપવાનું છે. નીચલાં ધોરણનાં છોકરાં ન સમજે એવી હકીકત તેમને કહેવી જેમ નકામી છે ને શિક્ષકની અયોગ્યતા દર્શાવે છે, તેમજ ઉપલાં ધોરણોમાં અધિકાર ધ્યાનમાં રાખી વિશેષ જ્ઞાન ન આપવું એથી પણ શિક્ષકની નબળાઈ જ સિદ્ધ થાય છે.

બીજી હકીકત વગને કેટલું જ્ઞાન છે ને શું શિખવવું છે તે છે. પાંચલું કાચુ હોય તો આગળ શિખવી શકાયજ નહિ એ શિક્ષકે જાણવું જોઈએ. આટલા માટે તેણે છોકરાંને કેટલું આવડ છે તે બરાબર નક્કી કરી વિશેષ જ્ઞાન આપવું જોઈએ.

ત્રીજી હકીકત વખત છે. પાઠને માટે કેટલો વખત નક્કી કર્યો છે તે શિક્ષકે લક્ષમાં રાખવું જોઈએ, અને તેટલા વખતમાં પોતે કેટલું શિખવી શકશે તેના ખ્યાલ બાંધતાં તેને આવડવું જોઈએ. એ અનુભવનું કામ છે વળી વખત ધ્યાનમાં રાખી આરભથીજ શિક્ષકે ઘણી સ્ફૂર્તિથી કામ કરવું જોઈએ. ઘણા શિક્ષકોમાં સ્ફૂર્તિની ખામી જોવામાં આવે છે. નકામી નકામી પ્રશ્નો પ્રછી કાલસેપ કરે છે. જેને પ્રશ્ન પૂછે છે તેને ઘણોજ વખત આપે છે, તેથી કઈ પણ શિખવવાને બદલે કે તેની શક્તિ કળવવાને બદલે તેનામાં મન્દતા પ્રેરે છે. શિક્ષકે પોતાની દરેક હીલચાલની અંદર ચાલાકી રાખવી જોઈએ અને છોકરાં પાસે ચાલાકીથી કામ લેવું જોઈએ. પાઠના વિભાગ કરી તે દરેક માટે વખત નક્કી કરી કામ કરવાની ટેવ પાડશે તો શિક્ષક ધારેલા વખતમાં ધારેલો પાઠ આપી શકશે.

ચાથી હકીકત પાઠ આપવાનો ઉદ્દેશ લખવાની છે. આ ઉદ્દેશ ધણી ધાર સામાન્ય શબ્દોમાં કઈ કઈ શક્તિઓ કેળવાશે તે દર્શાવી લખવામાં આવે છે. એ રીત લાભકારી નથી એટલુજ નહિ, પણ દૂષિત પણ છે. મનની બધી શક્તિઓ એક ખીજ સાથે જોડાયેલી છે. પાઠ સફળ થાય તો બધી શક્તિઓ થોડે કે ઘણે અંશે કેળવાય છે. દાખલા તરીકે-ભૂમિતિના શિક્ષણમાં સાધારણ રીતે તર્કશક્તિ કેળવવી એવો ઉદ્દેશ નોંધમાં લખવામાં આવે છે, અને ઉપલક્ષ વિચાર કરતાં કોઈ પણ શિક્ષક એમ ધારે કે એ પાઠમાં કલ્પનાશક્તિ ને અવલોકનશક્તિ કેળવાતી નથી. પરંતુ વિચાર કરતાં માલમ પડશે કે અમુક આકૃતિમાં અમુક સિદ્ધાન્ત સિદ્ધ કર્યો હોય છે તે સિદ્ધાન્ત એવી ખીજ અનેક આકૃતિમાં સિદ્ધ કરી શકાય છે એમ કલ્પનાશક્તિ પ્રવર્તે છે, તેમજ ભૂમિતિની અનેક આકૃતિઓ જનવાવી આકૃતિ-સૌન્દર્ય અને રચનાસૌન્દર્ય અવલોકવા મનુષ્ય કેળવાય છે આ પ્રમાણે બધા પાઠમાં બધી શક્તિઓ થોડે કે ઘણે અંશે ખિલવાય છેજ, તોપણ અમુક શક્તિ કેળવવી એ ઉદ્દેશ નોંધને મથાળે લખવાં યુક્ત નથી. પાઠનો ઉદ્દેશ કઈક જ્ઞાન આપવાનો પણ હોવાં જોઈએ પરંતુ પાઠ અને કિંગ્ડોમ-ઉદ્યોગ જેવા કેટલાક પાઠમાં શક્તિ કેળવવી એ મુખ્ય છે, તોપણ અન્યત્ર જાણુ છે. આપણે અમુક શક્તિ કેળવવાનીજ ધારણાથી અમુક પાઠ આપીએ ને ખીજી કઈ પણ લક્ષમાં રાખીએ નહિ તો તે નીરસ થયા વિના રહે નહિ. આપણને પોતાને તેમજ શિષ્યને તે યોગ્યરૂપ થઈ પડે. જેમ વિલાસ મેળવવાનો ઉત્તમ માર્ગ એજ છે કે તેને શોધતાં જવું નહિ, કેમકે તેમ કરવાથી તે દૂર જાય છે; તેમ શક્તિઓ કેળવવાનોજ ઉદ્દેશ લક્ષમાં રાખી તેમ કરવા પ્રયત્ન કરવાથી પાઠ શુદ્ધ થાય છે. આ ઉપરથી એમ ન સમજવું કે જે કઈ શિષ્યવતું હોય તે શિક્ષકે વ્યાખ્યાનપદ્ધતિથી કહી દેવું. જેમ અને તેમ છોકરાં પોતાની મેળે શોધ કરી શકે અને ગ્રહણ કરી શકે તેમ તેમને પ્રશ્નદ્વારા અનુકૂળતા કરી આપવી. એમ કરવાથી તેમની શક્તિઓ ખીલશેજ. હાર્બર્ટ રૂપેન્સર કહે છે કે જેમ અને તેમ છોકરાંને આપણું કહેવું ને

જેમ અને તેમ તેમની પાસે વધારે શોધી કઢાવવું, એજ ઉત્તમ શિક્ષણ છે અને એ શૈલીએ વર્તવાથી મનની તમામ શક્તિઓ ખીલશેજ. પદાર્થપાઠ જેવા વિષયમાં શક્તિ કેળવવા તરફ વિશેષ લક્ષ આપવાનું છે. પદાર્થને લગતી હકીકત જે શિખવવી હોય તે છોકરાં પદાર્થ કે તેનું ચિત્ર તપાસી જાતેજ શોધી કાઢે એવી રીતે પાઠ આપવો. શિક્ષક એમ ન કરે અને પોતેજ હકીકત કહી જાય તો તે પદાર્થપાઠ (“ઑબ્જેક્ટ લેસન”) નહિ, પણ હકીકતનો પાઠ (“ઇન્ફર્મેશન લેસન”) કહેવાય અને પદાર્થપાઠ જે ઉદ્દેશથી દાખલ કરવામાં આવ્યો છે તે ઉદ્દેશ વિફળ જાય; તેમજ કિટર્ગાર્ટન બ્રિશિસ અને ઉદ્યોગોમાં અમુક આકૃતિ બનાવતાં શિખવવું એ મુખ્ય ઉદ્દેશ રાખે તો પાઠનો હેતુ સચવાય નહિ અને છોકરાંને જાંઘળે તેવો લાભ થાય નહિ. મુખ્ય ઉદ્દેશ ચપળતા કેળવવી, સાથે કામ કરાવવું, આસાધીનતા કેળવવી, સહાયી કામ કરાવવું, તથા સહાયતા ખિલવવી અને તેની સાથે અનેક બાબતનું જ્ઞાન આપવું એ છે હેતુ સધાય નહિ તો પાઠ નિષ્ફળ થયો સમજવો. આ પ્રમાણે દરેક પાઠમાં શક્તિઓ કેળવવાની છે અને થોડે-ધણે દરજ્જે બધી શક્તિઓ કેળવાય છે, કેટલાક પાઠમાં એ કેળવણી તરફ વિશેષ લક્ષ આપવાનું છે; પરંતુ બધા પાઠમાં કઈક જ્ઞાન આપવું એજ મુખ્ય ઉદ્દેશ છે અને શક્તિ કેળવવી એ ગૌણ ઉદ્દેશ છે. આ કારણથી નોંધમાં ઉદ્દેશ જે મુખ્ય બાબત શિખવવી હોય તે લખવો અને તે શિખવતાં જે શક્તિ ખાસ કેળવાય તે લખવામાં આવે તો હરકત નહિ.

નોંધના મથાળાની પાંચમી હકીકત સાહિત્ય છે. એમાં જે જે સાહિત્યનો ઉપયોગ કરવો હોય તે લખવા, જેમકે ચિત્ર, નકશો, નમુનો, કાળ પાટી, નોટબુક, પેન્સિલ (છોકરાં માટે), મઘાર્કનો દોવો, પાણીનું બરેલું વાસણ, વગેરે જે હોય તે. કેટલાક શિક્ષકો એમ ધારે છે કે જેમ વિશેષ સાહિત્યનો ઉપયોગ કરાય તેમ પાઠ વધારે રસિક થાય. પણ આમ ધારવામાં તેઓ ભૂલ કરે છે, મુખ્ય ઉદ્દેશ જ્ઞાન આપવાનો છે એ કદી પણ બીસરવું નહિ, એમ હોવાથી જરૂર ન હોય એવાં સાહિત્ય એકલાં

કરવાથી માત્ર છોકરાનું ધ્યાન એકતાન થતું અટકે છે; તેમાં વિસ્તેષ થાય છે, તેથી શિક્ષણુ જોઈએ તેવું સફળ થતું નથી. સાહિત્યને માત્ર સદાય-જૂતજ રાખવાનાં છે અને જે ઠસાવવું હોય તે માટે જરૂર હોય ત્યારેજ તેનો ઉપયોગ કરવાનો છે.

નોંધ લખવાની રીત—આ પ્રમાણે નોંધના મથાળા વિષે વિવેચન કર્યું હવે નોંધ કેવી રીતે લખવી તે વિષે વાત કરીએ. નોંધમાં દરેક પ્રશ્ન ને તેનો ઉત્તર લખવો એ યુક્ત નથી. આપણે જેવો ધારીએ તેવોજ ઉત્તર દરેક પ્રશ્નનો આવતો નથી. કંઈક જુદાજ ઉત્તર આવવાથી આપણે સવાલો ને શૈલી બદલવાની જરૂર પડે છે; માટે પ્રત્યેક પ્રશ્ન ને તેનો ઉત્તર લખી નોંધ તૈયાર કરવી એ બરાબર નથી. વળી નોંધ જેમ અને તેમ ટૂંકી લખવી એ તરફ પ્રાસ લક્ષ આપવું. ઇંગ્લંડમાં સામાન્ય રીતે નોંધ એ ખાનાથી લખવામાં આવે છે. એક ખાનામાં શિખવવાના મુદ્દા ને બીજા ખાનામાં તે શિખવવાની શૈલી લખવામાં આવે છે. ત્યાં ઘણા વખતથી પ્રચલિત થયેલી આ રીત છે. પરંતુ આધુનિક શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ એ રીતે પમંદ કરતા નથી. આનું કારણ એ છે કે શૈલીમાં માત્ર વ્યાખ્યાનશૈલી કે પ્રશ્ન-શૈલી કે એવું લખવામાં આવતું નથી, પરંતુ જે મુખ્ય મુદ્દો શિખવવાનો છે તે તરફ છોકરાંને કેવી રીતે વાળવાં કે તેથી કરીને તેઓ જાણે તે શોધી કાઢે તે લખવામાં આવે છે. ધારો કે શિક્ષક અમુક સ્થળની આબોલવા છોકરાં પાસે કઢાવવા માગે છે. તે નોંધમાં એમ લખે કે “પાણીના જથ્થાથી થતી અસર છોકરાં પાસે કઢાવવી કે તે અસર પ્રશ્નપદ્ધતિથી કઢાવવી” તો તે બરાબર નથી. એવી નોંધથી શિક્ષકની પદ્ધતિ વિષે વાંચનારને કંઈ જ્ઞાન મળતું નથી. તેને જાણીતું નથી કે શિક્ષકે પાઠ તૈયાર કરવા માટે યોગ્ય તૈયારી કરી છે કે નહિ કે શિખવવાની પદ્ધતિ વિષે વિચાર કીધો છે કે નહિ. પણ ગરમીના દિવસમાં નદી વગેરેનું પાણી ઠંડું હોય છે એ વાત તે કઢાવે અને તે પરથી એ વાત કઢાવે કે નક્કર પદાર્થ કરનાં

પ્રવાહી પદાર્થ જલદી ઠંડા પડી જાય છે, તો જે બાબત છોકરાંને શિખવ-
વી છે તે બાબત તેમની પાસે શોધી કઢાવી શકાશે; અર્થાત્, પદ્ધતિમા
માત્ર પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ એટલું લખવું બસ નથી, પરંતુ જે ક્રમિક પગથીઆથી
મુખ્ય બાબતનું શોધન છોકરાં પાસે તે કરાવવા ઇચ્છતો હોય તે પણ
લખવાં જોઈએ. વળી પાઠના મુદ્દા અને તે શિખવવાની પદ્ધતિ એવા બે
ખાનાં પાડી નોંધ લખવાની શૈલી ઘણા પાઠને માટે અનુકૂળ છે, તોપણ
કેટલાક વિષયને માટે અનુકૂળ નથી. દાખલા તરીકે, અકગણિતના પાઠમા
શિખવવાના મુદ્દાને બદલે એ ખાનાને મથાળે “દાખલા અને તેમાંથી નીકળ-
તા નિયમો” એવું મથાળું હોય તો વધારે સારું. તેમજ વ્યાકરણના
પાઠમા પણ શિખવવાના મુદ્દાને બદલે “દાખલા ને નિયમો” એવું મથાળું
કર્યું હોય તો વધારે સારું શ્રુતલેખનના (ડિક્ટેશનના) પાઠમાં જુદીજ
ગોઠવણની જરૂર છે, કેમકે શિખવવાના મુદ્દામા પસંદ કરેલા શબ્દો અને
શ્રુતલેખનને માટે પસંદ કરેલો પાઠનો ભાગ આવે છે અને બાકીનો પાઠ
“યુક્તિ” અને “કામ કરવાની શૈલી”માં આવે છે. વાચનપાઠમાં પણ ઘણા
ભાગે શ્રુતલેખનપાઠના જેવીજ રીતે નોંધ કાઢવાની છે. તેટલા માટે દરેક
વખતે બે ખાનાં પાડી તેને મથાળે શિખવવાના “મુદ્દા” અને “પદ્ધતિ” એમ
લખવું યુક્ત નથી; પણ જે પાઠમાં જે યુક્ત હોય તે લખવું.

પાંચ ક્રમિક અવયવો, મિ. હુર્બાર્ટના સિદ્ધાન્ત—પાઠના પાંચ
ક્રમિક અવયવો જર્મન શિક્ષણશાસ્ત્રી જોહાન ફ્રીડ્રીચ હુર્બાર્ટે શોધી
કાઢ્યા છે. સામાન્ય રીતે પાઠ શિખવવામાં એજ પાંચ ક્રમિક અવયવો
અનુસરાય છે. હુર્બાર્ટના સિદ્ધાન્ત પ્રમાણે એ પાંચ અવયવો આ છે—
૧ તૈયારી, ૨ ઉપસ્થાપન-સ્પષ્ટ અને સંક્ષિપ્ત શિખવવાની બાબત છોકરાંના
માં આગળ શબ્દમાં મૂકવી તે; ૩ સંસર્ગ; ૪ સામાન્યવાદ-સામાન્ય નિયમો
૬ સિદ્ધાન્તો શોધી કાઢાવવા તે; અને ૫ ઉપયોગ. પ્રથમ, જે શિક્ષણ
આપવું હોય તેને માટે શિષ્યનાં મન તૈયાર કરવાં જોઈએ. અધિકાર વિના
જ્ઞાન પ્રાપ્ત થાય નહિ, માટે અગાઉ શિખવ્યું હોય તેનું સહજ પુનરાવર્તન

કરી તેની સાથે જે નવું શિખવવું હોય તેના ગમ્મધ નંતરે, પછી શિખવવાનો વિષય રસિક અને આકર્ષક રીતે અને ત્યાસુધી છોકરા પાસે કદાવી તેનું તેમના મન આગળ ઉપસ્થાપન કરવું. ત્યાર પછી તે તેમનાં મન પર અરાબર દસાવવા સરખી બાબતોનો મુકાબલો કરાવતા અને વિરુદ્ધ બાબતોનો વિરોધ દર્શાવતા. આવી રીતે વિચારનો મંસર્ગ કે સહચાર થવાથી મંસ્કાર જાંડા પડે છે ને સ્મરણશક્તિને સહાયતા મળે છે. વળી વિષયનું ભિન્ન ભિન્ન સ્વરૂપમાં વિવેચન થવાથી અને મક્ષિત્ત રૂપમાં ઉપમંહાર કર્યાથી તે મન પર અરાબર હસે છે. પછી જે નિયમો તારવવાના હાય તે નિયમો દર્શાવાય છે અને છેવટે પાઠનો ઉપયોગ બતાવવામાં આવે છે.

વાચનની નોંધ વિષે સૂચના—હવે કેટલીક અગત્યની સૂચના કરીએ છીએ. દાખલા તરીકે વાચનનો વિષય લઈએ.

(અ) ચોપડી અરાબર રાખતાં શિખવો—જમણા હાથમાં, આખની બહુ નજીક નહિ તેમજ દર પાણુ નહિ એમ યોગ્ય અન્તર ચોપડી રાખતા શિખવો. બહુ પાસે રાખવાથી તેવી ટેવ પડી જાય છે ને નજર ટૂંકી થાય છે. બહુ દૂર રાખવાથી આંખને પરિશ્રમ પડે છે ને નબળી થાય છે.

(આ) ચોપડી સ્વચ્છ રાખવો—માહે પેન્સિલ વડે કઈપણુ લખવા દેવું નહિ, કે નિશાની કરવા દેવી નહિ. એકને એક ટેકાણે આગળી રાખવાથી ચોપડીમાં ગંધા પડે છે. ગમે તેમ પકડવાથી તેત્યાંથી ફાટી જાય ને છોકરાંને વાંચવાનું કાવે નહિ; માટે યોગ્ય રીતે પકડતાં ને સ્વચ્છ રાખતાં શિખવો.

(ઇ) વર્ણના ઉચ્ચાર શુદ્ધ કરાવો—શિક્ષકે જાણવું જોઈએ કે બધા વિષયની પેઠે એ વિષય માટે પણુ ધોરણનો વિચાર કરી શિક્ષણ આપવાનું છે. છેક નીચલાં ધોરણોમાં શુદ્ધ ઉચ્ચાર તરફ વિશેષ લક્ષ આપવાનું છે. ટટલાક છોકરાઓ ૨, ૭, વગેરે વર્ણોના ઉચ્ચાર અરાબર કરી શકતા નથી. પ્રથમથીજ એવા દોષો તરફ પૂરતું ધ્યાન ન આપવાથી મોટી વયે તે ઊંડુ મૂળ ધાલે છે ને દૂર કરવા ઘણા અધરા પડે છે. બાળવર્ગ

અને પહેલા ધોરણમાં આ આખત પર ખાસ લક્ષ આપવું જોઈએ. દરેક વર્ણુને શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરતાં શિખવવું એ શિક્ષકે પ્રથમ ઉદ્દેશ રાખવો. એટલું થયા પછી સરળતાથી વાંચતાં શિખવવા તરફ લક્ષ આપવું. દરેક વર્ણુને શુદ્ધ ઉચ્ચાર શિખવવા માટે કયા કયા વર્ણુના ઉચ્ચાર કરવા છોકરાને અધરા પડે છે તે શિક્ષકે શોધી કાઢવું અને પછી પોતે વારંવાર શુદ્ધ ઉચ્ચાર તેમનાં મન પર અસર થાય એવી રીતે કરી બતાવવો; તેમજ જે છોકરાં શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરતાં હોય તેવાઓ પાસે પણ ઉચ્ચાર કરાવવો અને એ ઉચ્ચારો તરફ જે છોકરાંના ઉચ્ચારમાં ખામી હોય તેમનું લક્ષ ખેંચવું. આથી શુદ્ધ ઉચ્ચાર સાંભળી તેમના કર્ણ કેળવાશે, પછી તેમની પાસે ઉચ્ચાર કરાવવા વારંવાર પ્રયત્ન કરવાથી આમ વર્ણુઓચ્ચારની ખામી દૂર થશે. આ છોકરામાં ખોડ સ્વાભાવિક છે, એની જલ શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરી શકતી નથી, એમ માની લઈ શિક્ષકે એના દોષ સુધારવા માટે પ્રયત્ન ન કરવો એ ધણુ ભૂલભરેલું છે. એમ પ્રયત્ન છોડી દેવાનું પરિણામ એ થાય છે કે એવી ભૂલો રલી જાય છે અને આડ્યાવસ્થાથીજ જલ અશુદ્ધ ઉચ્ચાર કર્યા કરે છે, તેથી મોટી વયે તે અશુદ્ધતા દૂર કરવી લગભગ અશક્ય થઈ પડે છે.

(ઈ) સરળતા—આ પ્રમાણે આરભમા શિક્ષકોએ શુદ્ધ ઉચ્ચાર તરફ અને શુદ્ધ ઉચ્ચાર શિખવ્યા પછી સરળતાથી વચાવવા તરફ લક્ષ આપવું જોઈએ. વાંચવાની ટેવ પડવાથી સરળતાથી વાચતાં આવડશે. કેટલાક શિક્ષકો આજુ વાક્ય વાચી બતાવી છોકરાં પાસે તે વાક્ય વચાવે છે. છોકરા કાને સાંભળેલું બોલી જાય છે ને શિક્ષકો મંતુષ્ટ થાય છે કે એમને સરળતાથી વાંચતાં આવડ્યું. સરળતાથી વાંચતા આમ જલદી શિખવી શકાતું નથી. છોકરાંની પાસે વારંવાર તેમજ ધીમે ધીમે એકી વખતે વધારે વચાવવાથી સરળતાથી વાંચતા આવડશે. શુદ્ધ ઉચ્ચાર શિખવવા માટે પ્રસંગે પ્રસંગે આખા વર્ગને કે તેના થોડા ભાગને સાથે પણ વચાવવું. આમ કરાવવાથી મોટે અવાજે ઉચ્ચાર થવાથી નબળાં

છાકરાંના કર્ણ કેળવાશે તેમજ તેઓ ખીજા સાથે દોરાશે. આ પ્રમાણે નીચલાં ધોરણોમાં શુદ્ધ ઉચ્ચાર તરફ વિશેષ લક્ષ આપવું.

(ઉ) વિરામચિહ્નોનો અર્થ શિખવો—જેમ જેમ ધોરણો ચઢતાં જાય તેમ તેમ ઉચ્ચાર સાથે ખીજી પણ જાણતો પર લક્ષ આપવાનું છે. વિરામચિહ્નો શા માટે મૂક્યાં છે, તેમના શા અર્થ છે, અને જુદાં જુદાં ચિહ્નની આગળ કેવી રીતે અટકવું, તે શિક્ષકે બરાબર શિખવવું, ઘણાં છાકરાં અત્પવિરામનું ચિહ્ન હોય ત્યાં પ્રજ્ઞવિરામનું ચિહ્ન હોય તેમ અટકે છે અને કેટલાક શિક્ષકો પણ એ વિષે અજ્ઞાન હોવાથી ભૂલ સુધારી શકતા નથી. વિરામચિહ્નો જ્યાં હોય તે સિવાય અન્ય સ્થળે પણ બહુ મોટા વાક્યોમાં સહજ અટકી શકાય છે; પણ તે સ્થળો શિક્ષકે જાણવાં જોઈએ. વિરામચિહ્નોનો અર્થ સમજાવી યોગ્ય સ્થળે યોગ્ય રીતે અટકીને વાચતાં શિક્ષકે શિખવવું જોઈએ; તેવીજ રીતે અયોગ્ય સ્થળે, જ્યાં વિરામચિહ્ન ન હોય ને અટકી ન શકાય ત્યાં, છાકરાંને અટકતાં અટકાવવાં એ પણ શિક્ષકનું કામ છે.

(જી) ભાવપૂર્વક વાચન—આટલું શિખવ્યા પછી ભાવથી વાંચતાં શિખવવું. વાચન માત્ર સાધનરૂપ છે, પરિણામરૂપ નથી, એ શિક્ષકે સારી પડ સમજવું જોઈએ. વાંચતાં શીખવાનો હેતુ અર્થ સમજવાનો છે, નામ ન થાય તો કેવળ વાચન નિરુપયોગી છે. વાંચનાર જે વાંચે છે તેનો અર્થ સમજે છે એમ તેના વાચનથી જણાવવું જોઈએ. તે અર્થ સમજી વાચતો હશે તો જુદા જુદા ભાવ બતાવવા ધાંટામાં ફેરફાર કરશે, તેમજ યોગ્ય શબ્દો પર ભાર મૂકશે. જેમ અયોગ્ય સ્થળે અટકવાથી વાચન દ્વિધ થાય છે, તેમ અયોગ્ય શબ્દો પર ભાર મૂકવાથી પણ દ્વિધ ને હાસ્યકારક થાય છે.

(ઝે) પઘનું વાચન—ગદ્ય અને પદ્યનું વાચન જુદી રીતે થવું જોઈએ એ તો સ્પષ્ટજ છે. ગદ્યની પેઠે પદ્ય વાંચવું એ ભૂલભરેલું છે.

પદ્ધતો રાગ કે છન્દ સમજી કયા કયા તાલ આવે છે તે કેવી દ્રષ્ટિએ એ રાગ કે છન્દ ગવાય છે, તે શિક્ષકે જાણી છોકરાને શિખવવું જોઈએ.

(૨) **ઉપસંહાર**—આ પ્રમાણે ધારણપરત્વ ઉચ્ચારશુદ્ધિ, સરળતા, વિરામ, ભાવ, વગેરે પર શિક્ષકે ધ્યાન આપવું. પોતે શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરી બતાવવા, તેમજ નમુનાદાર વાચન વાંચી બતાવવું. કેટલેક પ્રસંગે છોકરાં પામે સાથે વચાવવું અને કેટલેક પ્રસંગે ઉપલા નગર પાસે વચાવી તે તરફ નળળાં છોકરાંનું ધ્યાન ખેંચવું. વળી વર્ગશિક્ષકે કયા વિષયમાં કયાં છોકરાં નળળાં છે તે જાણવું જોઈએ, અને જે વિષયમાં જે છોકરાં પાછળ પડતા હોય તેમના પર તે વિષયમાં ખાસ લક્ષ આપવું. આ રીતે જે જે છોકરાં વાચનના વિષયમાં નળળાં હોય તેમના પર ખાસ ધ્યાન આપવાથી તેઓ ઝટ સુધરશે એવી રીતે થવું જોઈએ કે જેના હાથમાં ચાપડી ન હોય તે પણ એનો અવ સમજી શકે. શુ વાંચે છે તે જાણવા હાથમાં ચાપડી લેવી પણ તે વાચન અપૂર્ણ સમજવું. કોઈ કોઈ પ્રસંગે શિક્ષકે હાથમાં ચાપડી લીધા વગર છોકરાંનું વાચન સાલળાવું અને બરાબર સમજાય નહિ તો સમજવું કે વાચનમાં ખામી છે. વળી કેટલીક વખત વર્ગમાં વાચનાર છોકરા સિવાય બીજા કોઈ પાસે ચાપડી રખાવી નહિ અને પછી તેની પામે વચાવવું. આવી સ્પષ્ટ બોલવાની કેવી જરૂર છે તે તેને સમજાશે કેટલાંક છોકરાને ખુબુ ધીમે બોલવાની ટેવ હોય છે તે ટેવ દૂર કરવી એ શિક્ષકનું કામ છે બધાં સાલળે એટલે મોટે ઘાંટથી વાંચવાની ટેવ પાડવી. વર્ગમાંથી દૂર ખસેડી છોકરા પાસે વચાવવું અને દૂરમાં દૂર બેઠેલું છોકરું સાંભળી શકે એવી રીતે વાંચે ત્યાંસુધી ફરી ફરીને વચાવવું.

નોંધમાં લક્ષમાં રાખવાની બાબતો—વાચનને વિષે આટલી સામાન્ય હકીકત આપ્યા પછી નોંધમાં કઈ કઈ બાબત પર લક્ષ આપવું તે કહેવાની જરૂર છે. જે જે શબ્દોના ઉચ્ચાર કે અર્થ અધરા પડશે એમ લાગે એવા શબ્દોની યાદી શિક્ષકે અગાઉથી કરી રાખવી અને તે કેવી રીતે શિખવવા તે વિષે પણ અગાઉથી વિચાર કરી રાખવો.

સમજીતી—અર્થ છૂટા સમજાવવા નહિ, પણ વાક્યોમાં શબ્દો વાપરી સમજાવવા. આખા વાક્યોનો અર્થ સમજાય એવાં વાક્યો બનાવવાં ને તેમાં જે શબ્દો નવીન હોય તે વાપરવા, એટલે છોકરાં તેનો અર્થ અટકળથી કહી શકશે. અર્થ આવ્યા પછી તેમની પાસે તે શબ્દોનો ઉપયોગ કરાવવો, એટલે અર્થનો સંસ્કાર મન પર વધારે દૃઢ થશે. જે શબ્દોનો અર્થ સમજાવવો હોય તેનાથી અધરા શબ્દમાં તે સમજાવવો કે માત્ર પર્યાયશબ્દ—તેજ અથવાળા ખીજ શબ્દ—આપી મંત્રુષ થવું એ ભૂલભરેલું છે. ધણા શિક્ષકો એવી ભૂલો કરે છે. બાળક છોકરાં અમુક શબ્દોનો અર્થ સમજતાં હોય એમ લાગે તો બસ છે. તેને માટે પર્યાયશબ્દ આપી શકે નહિ તો દરકત નહિ. પર્યાય અપાવવોજ એમ શિક્ષકે આગ્રહ ન રાખવો.

વ્યાકરણનો સંબંધ જોડો—વાચનના વિષય માટે ખીજ આપત લક્ષમાં રાખવાની છે. તે એ કે વાક્યપૃથક્કરણ, વ્યાકરણ, જોડણી, અને વ્યુત્પત્તિ એ વિષયોને ધોરણને અનુસારે યથાભાગ્ય હમેશ વાચન સાથે જોડવા. ધણા શિક્ષકો એમાના કાર્ધ પણ વિષયને વાચનના વિષય સાથે જોડતા નથી. આનું પરિણામ એ થાય છે કે વ્યાકરણ, વ્યુત્પત્તિ, અને વાક્યપૃથક્કરણના વિષયો નીરસ થઈ છોકરાંને ધણાજ અપ્રિય લાગે છે. એ વિષયો શિખવવાનો હેતુ તેઓ સમજી શકતાં નથી, તેથી એનું શિક્ષણ અસરકારક થતું નથી વાચનના વિષય જોડે જ્યાં જેમ ઘટે તેમ વ્યાકરણાદિ વિષયોને અવશ્ય જોડવા એથી અર્થ સમજવામાં અને શુદ્ધ લખવામાં ધણી મદદ મળશે. ‘સ્થિતિ’ શબ્દમાં ‘તિ’ ક્રિયાવાચક પ્રત્યય છે અને એજ પ્રત્યય ‘નીતિ’, ‘પ્રીતિ’, ‘શક્તિ’, ‘ગતિ’, ‘મતિ’, ‘રતિ’, ‘શાન્તિ’, ‘આન્તિ’, ‘જ્ઞાનિ’, ‘ગ્લાનિ’, ‘હાનિ’, વગેરે શબ્દોમાં છે; નામને ‘ઇક’ પ્રત્યય લગાડવાથી વિશેષણ બને છે, જેમકે ‘સ્વભાવ’ ઉપરથી ‘સ્વાભાવિક’, ‘વર્ષ’ ઉપરથી ‘વાર્ષિક’, ‘દિન’—‘દૈનિક’, ‘માસ’—‘માસિક’, ‘વ્યવહાર’—‘વ્યાવહારિક’, ‘પ્રમાણ’—‘પ્રમાણિક’. આ ‘ઇક’ પ્રત્યય લગાડતાં પ્રકૃતિમાં કેવા ફેરફાર થાય છે તે શિખવવું. આવી રીતે વ્યુત્પત્તિ અને વ્યાકરણના

વિષયો વાચન સાથે શિખવવાથી જોડણી, શબ્દજ્ઞાન, અને અર્થજ્ઞાનમાં વધારો કરી શકાય છે અને શિક્ષણ રસિક થાય છે. સમજુતી શિખવતી વખતે વસ્તુપ્રદર્શન અને ચિત્રપ્રદર્શનનો યથાયોગ્ય પ્રયોગાનુસાર ઉપયોગ કરવાનું ભૂત્રવું નહિ.

વાચનની નોંધ નીચેની રીતે કરવી—

વિષય—વાચન (પુસ્તક અને પાઠના નામ લખવાં).

વખત—(જેટલો નિર્મિત હોય તેટલો લખવો)

ધોરણ—(જે શિખવવું હોય તે લખવું).

સાહિત્ય—દરેક છોકરા પાસે વાચનપુસ્તક, શિક્ષક પાસે વાચનપુસ્તક, કાળુ પાટીઉ, ઇત્યાદિ.

હેતુ—(અ) નીચેના શબ્દોના ઉચ્ચાર અને અર્થ શિખવવા (સામાન્ય રીતે અને વાક્યના મંબંધમાં). (જે શબ્દો અધરા હોય તેની ટૂંકી યાદી અહિં આપવી).

(આ) શુદ્ધ ઉચ્ચારથી, સરળતાથી, અને ભાવપૂર્વક વાંચતાં શિખવવું (ધોરણપરત્વે યથાયોગ્ય લખવું).

(ઇ) શબ્દોનું પદચ્છેદ, વાક્યોનું પૃથક્કરણ, શબ્દોની જોડણી, અને વ્યુત્પત્તિ શિખવી ભાષાજ્ઞાન સચોટ વધારવું.

(આ સ્થળે ટૂંકામાં જે જે શબ્દો કે વાક્યોનું પદચ્છેદ કે પૃથક્કરણ વગેરે શિખવવું હોય તે લખવું).
પાઠની યોજના.

(અ) શુદ્ધ ઉચ્ચાર માટે મનોચત્ન—જે શબ્દોના ઉચ્ચાર કરવા અધરા પડે તે શબ્દો એકઠા કર્યા હોય તેનો ઉચ્ચાર શિખવવો. શિક્ષકે જાતે શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરી બતાવવો, વર્ગ પાસે સાથે ઉચ્ચાર કરાવવો, છૂટાં છૂટાં છોકરાં પાસે ઉચ્ચાર કરાવવો, અને નખળાં હોય તેમની પાસે ખાસ કરાવવો. દરેકને શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરતાં આવડે ત્યારેજ શિક્ષકે સંતુષ્ટ

થવું. પછી એજ શબ્દો કાળા પાટીઆ પર લખવા અને ઉચ્ચાર ફરી કરાવવો.

(આ) શિક્ષકનું નમુનાદાર વાચન અને છોકરાંનું એકઠું વાચન—નોંધમાં એક નાનો પરિચ્છેદ (પેરેગ્રાફ લખવો અને શિક્ષક ક્યાં ક્યાં અટકવાનો છે તે બતાવવા વચ્ચે વચ્ચે ઊભી લીટી મૂકવી. એવી રીતે એકક વાક્ય વાંચી વર્ગ પાસે સાથે વંચાવવું, પછી છૂકું છૂકું વંચાવવું. છોકરાં પાસે બૂલો શોધાવવી. એમ પરિચ્છેદ પૂરો કરવો.

ઉપક્ષાં ધોરણમાં તેમજ નીચલાં ધોરણમાં દરરોજ શિક્ષકે આરભ-માં નમુનાદાર વાચન વાંચી બતાવવાની જરૂર નથી. ઉપક્ષા નખરોમાં વાંચવાની શક્તિ આવી હોય તેમની પાસે વચાવવું અને તેમના દોષો ખીન્ન છોકરાં પાસે કઢાવવા. વળી યોગ્ય રીતે તે દોષોમાંથી છોકરાંને મુક્ત કરવા પોતે ઉત્તમ નમુના તેમની સમક્ષ મકવા ને તે તરફ સર્વનું ધ્યાન ખેંચવું. દરેક પ્રયોગે સાથે વચાવવાની જરૂર નથી એ પણ લક્ષમાં રાખવું. ભાવ સાથે કેવી રીતે વચાવ, ક્યા શબ્દો પર ભાર મૂકવાની જરૂર છે ને તે શા માટે, તે તરફ છોકરાંનું લક્ષ ખેંચવું ભાવ સાથે યોગ્ય રીતે વાંચવા માટે પાઠનો અર્થ છોકરાંએ બરાબર સમજવા જોઈએ. માટે સમજુતી શિખવતાં પહેલાં શુદ્ધ ઉચ્ચાર સાથે અને વિરામચિહ્નને અનુસારે યોગ્ય સ્થળે અટકી વાંચતાં પ્રથમ શિખવવું, એવી રીતે વાંચતાં આવજા પછી અર્થ સમજાવવો અને તે આવજા પછી ભાવ સાથે વાંચતાં શિખવવું. એમ ભાવ સાથે વાંચતાં સહેલાઈથી શિખવાશે.

(ઇ) શબ્દ અને શબ્દસમુદાયની સમજુતી—ઉપા જે પરિચ્છેદ લખવાને કહ્યો છે તેમાં અવરો શબ્દો અને શબ્દસમુદાયોની નીચે લીટી દોરવી. પછી એ શબ્દો એક પછી એક અનુક્રમે લખવા અને તેની જે સમજુતી આપી હોય તે લખવી. પ્રદર્શન ને ચિત્રનો ઉપયોગ કરવો હોય તો તે પણ લખવું.

(ઈ) વ્યાકરણ, વાક્યપૃથક્કરણ, અને વ્યુત્પત્તિ—જે જે શબ્દોનું પદ્ધતિ કરાવવું હોય, જે વાક્યનું પૃથક્કરણ શિખવવું હોય, અને જે શબ્દોની વ્યુત્પત્તિ શિખવવી હોય, તે અનુક્રમે લખી તેની સામા યોગ્ય ઉત્તર લખવો ને તે શિખવવામાં પૂર્વના જ્ઞાનનો ઉપયોગ કરી “ જાણીતા પરથી અજ્ઞાન પર જવાની ” રીત કેવી રીતે લાગુ પાડશે તે દર્શાવવું.

(ઉ) દરેક પરિચ્છેદ એ રીતે શિખવવો અને દરેકને અન્યતે વર્ગને તેનો સાર પૂછવો, તેમજ શબ્દોની જોડણી, ઉચ્ચાર, વ્યુત્પત્તિ, વગેરે જે શિખવ્યું હોય તેનું પુનરાવર્તન કરવું.

(ઝ) કોઈ નવો શબ્દ તેની જોડણી કે વ્યુત્પત્તિ માટે લખવો જરૂરનો હોય તો તેજ કાળા પાટીઆ પર લખવો, નકામું નકામું લખી પાટી ઉંચીતરવું નહિ.

પ્રકરણ ૭મું.

પ્રશ્નપદ્ધતિ અને વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ.

શિખવવાની બે પદ્ધતિ—કોઈ પણ વિષય શિખવવાની બે પદ્ધતિ છે—જે શિખવવું હોય તે આપણે જાને કહી જવું, અથવા તો તે શિષ્ય પાસે પ્રશ્નો પૂછી કઢાવવું. પહેલી રીતને વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ અને બીજીને પ્રશ્નપદ્ધતિ કહે છે. પહેલી પદ્ધતિમાં આપણે ઉપદેશ કરીએ છીએ અને શિષ્ય તેનું શ્રવણ કરે છે; અને બીજીમાં આપણે પ્રશ્નો પૂછીએ છીએ અને શિષ્ય તેના ઉત્તર આપે છે. બંને પદ્ધતિ એક બીજી સાથે જોડાયેલી છે. ઉત્તમ શિક્ષકો બંનેનું યોગ્ય મંમિશ્રણ કરે છે. પ્રાથમિક અને માધ્યમિક

શાળામાં બહુધા પ્રશ્નપદ્ધતિનો અને મહાવિદ્યાલયોમાં (કૉલેજોમાં) વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનો ઉપયોગ થાય છે.

પ્રશ્ન પૂછવામાં ચાતુરી—યોગ્ય પ્રશ્નના પૂછવા એ એક કળા છે; એ કળામાં ચાતુરી ઘણું ભાગે અનુભવથી મેળવી શકાય છે. જે શિક્ષક પ્રશ્નો પૂછવામાં કુશળ છે તે વર્ગમાં વ્યવસ્થા રાખી શકે છે, શિષ્યોનાં મન ખરાબર ફેળવી શકે છે, અને તેમનામાં સંશોધક વૃત્તિ ઉત્પન્ન કરે છે. પ્રશ્ન પૂછવાના હેતુ શા છે તે હેતુ શી રીતે મંપાદન કરવા તે વિષે શિક્ષણશાસ્ત્રીઓએ કેટલાક નિયમો શોધી કાઢ્યા છે. તે નિયમો લક્ષમાં રાખી તેને અમલમાં મૂકવાનો પ્રયત્ન કરવાથી શિક્ષકોમાં પ્રશ્ન પૂછવાની ચતુરાર્ધ આવશે.

પ્રશ્ન પૂછવાના હેતુ—પ્રશ્ન બે પ્રકારના છે:—(૧) પરીક્ષક અને (૨) ઉપદેશક. શીખવેલી બાબત મન પર ઠસી છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરવા માટે જે પ્રશ્નો પૂછવામાં આવે છે તે પરીક્ષક પ્રશ્નો કહેવાય છે, અને નવી બાબત શીખવવા માટે જે સ્વયં પ્રશ્નો પૂછવામાં આવે છે તે ઉપદેશક પ્રશ્નો કહેવાય છે. પરીક્ષક પ્રશ્નો પૂછવાના હેતુ નીચે પ્રમાણે હોય છે—

(૧) શિષ્યને કેટલું જ્ઞાન છે તે જાણવું, કેમકે તે જાણ્યા વિના વિશેષ જ્ઞાન આપી શકાય નહિ.

(૨) તેના સમજવામાં કેટલું ભૂલભરેલું છે અને તેને યુ યુ અર્થઘટ્ટે ભાગે છે તે શોધી કાઢવું.

(૩) પોતાનું શિક્ષણ કેટલે દરજ્જે સફળ થયું છે તે જાણવું.

(૪) તેના મનને ચપળ કરી શિક્ષક જે કહેતો હોય તેમાં લીન કરવું.

પ્રશ્નનો ઉત્તર આપવો પડે છે. ઉત્તર આપવામાં જ્ઞાનની જરૂર છે, જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવામાં ધ્યાનની જરૂર છે, અને ધ્યાન આપવામાં મનને જાગ્રત રાખવાની તે અમુક વિષયમાં પરોવવાની જરૂર છે.

આરંભપ્રશ્ન—કોઈ પણ વિષયમાં નવું શિક્ષણ આપતા પહેલાં એ

વિષયનું જે શિક્ષણ ગઈ વખતે આપ્યું હોય તે વિદ્યાર્થીઓનાં મન પર કેટલું ઠર્યું છે તે જોઈ જવાની જરૂર છે. આથી નવું શિક્ષણ શરૂ કરતા પહેલાં જે કઈ ગઈ વખતે શિખવ્યું હોય તે પર પ્રશ્ન કરવામાં થોડો વખત ગાળવો. એ પ્રશ્નો જુદા જુદા શિષ્યોને પૂછવા. એ પ્રશ્નોનો ઉત્તર કોઈ પણ વિદ્યાર્થી તરફથી મળવોજ જોઈએ. શિષ્યનાં મનમાં એમ હોવું જોઈએ કે શિખવી ગયલા વિષયના અંબંધમાં થયલા પ્રશ્નોનો ઉત્તર નહિ આવડે તો શિક્ષક ઘણીજ અપ્રીતિ દર્શાવ્યા વિના રહેનાર નથી. શિક્ષકની અપ્રીતિ ન થાય પણ ઘણીજ પ્રીતિ રહે એવી લાગણી શિષ્યવર્ગના મનમાં અવશ્ય રહેવી જોઈએ, અને એવી લાગણી ઉત્પન્ન કરવી એ શિક્ષકનું કામ છે. આ પ્રમાણે કોઈ પણ વિષય પર નવું શિક્ષણ આરંભતા પહેલાં થઈ ગયેલાનું પુનરાવર્તન કરવામાં થોડોક વખત ગાળવામાં આવશે તો તેથી અનેક લાભ થશે. વિદ્યાર્થીઓને શિક્ષકના શિક્ષણ પર એક ચિત્તે ધ્યાન આપવાની જરૂર પડશે, તેમજ બીજો દિવસે વર્ગમાં આવતા પહેલાં આગલા દિવસના પાઠનું પુનરાવર્તન કરી જવું પડશે. શિષ્યનાં મન પર પોતાનું શિક્ષણ કેટલું ઠર્યું છે તે શિક્ષકને માલમ પડશે. આથી પોતાના શિક્ષણની પરીક્ષા તે પોતેજ કરી શકશે, શિક્ષણ ધાતુજ પાકુ થશે, અને અભુધારેલે વખતે ઇન્સ્પેક્ટર, ડેપુટિ, કે કોઈ બીજા અમલદાર આવી ચઢી શાળાની મુલાકાત કરશે તો શાળાની સ્થિતિ જોઈ તેને આનંદ થયા વિના રહેશે નહિ. લાલ સામાન્ય રીતે એવો પ્રચાર છે કે શિક્ષકો અમુક વિષય પર દિન પર દિન નવું શિક્ષણ આપ્યા જાય છે અને આ પ્રમાણે ધોરણમાં નક્કી કરેલો અભ્યાસક્રમ પૂરો કર્યા પછી જે કઈ શિખવ્યું હોય છે તેનું પુનરાવર્તન કરવાનું આરંભે છે. તેઓ એમ સમજે છે કે વાર્ષિક પરીક્ષા પહેલાં એકબે મહીના આમ પુનરાવર્તન કરી જવાથી વિદ્યાર્થીઓનાં મનમાં વિષયનું જ્ઞાન તાજુ રહે છે ને પરીક્ષામાં તેઓ સારા ઉત્તર આપે છે. પરંતુ આ પદ્ધતિ ઘણી ભૂલભરેલી તેમજ હાનિકારક છે. શિક્ષકનો ઉદ્દેશ વિદ્યાર્થીઓને પરીક્ષા પસાર કરાવવાનોજ હોવો ન જોઈએ; પરંતુ ઉત્તમ

જ્ઞાન આપવાનો તથા તેમની બુદ્ધિ અને નીતિકૃત્રણવાનો હોવો જોઈએ. વિષયનું વારંવાર પુનરાવર્તન થવાથીજ તે મન પર બરાબર ઠસે છે. ઉત્તમ શિક્ષક જ્યારે જ્યારે પુનરાવર્તન કરે છે ત્યારે ત્યારે કંઈક કંઈક નવીન જ્ઞાન આપ્યેજ જાય છે. હાલના ઘણા શિક્ષકો આ પદ્ધતિ પ્રમાણે વર્તતા નથી, માટેજ શિક્ષણ ઘણું અપૂર્ણ થાય છે. દાખલા તરીકે, ઇતિહાસનો વિષય લઈએ. અકબરના રાજ્યનો ઇતિહાસ શિખવવાનો હોય તો શિક્ષક માત્ર તે રાજ્યની હકીકત કહે છે, ને તેમાં કલાક પૂરો કરે છે. બીજે દિવસે તે જહાંગીરનું રાજ્ય શરૂ કરે છે, અને અકબરના રાજ્યની હકીકત શિષ્યવર્ગને કેટલી યાદ રહી તે જાણવા લગાર પણ દરકાર રાખતો નથી. આનું પરિણામ એ થાય છે કે મુગલ રાજ્યનો ઇતિહાસ પૂરો શિખવી રહ્યા પછી શિક્ષક તેમાંના કોઈ પણ રાજના સમયની હકીકત પૂછશે તો તેને માલમ પડશે કે વિદ્યાર્થીઓમાંના થોડાનેજ તે યાદ છે. આમાં શિષ્યનો વાંક નથી, પણ શિક્ષકની પદ્ધતિનો વાંક છે. શિક્ષકનો ધર્મ છે કે આગલા દિવસના પાઠનું પુનરાવર્તન કર્યા પહેલાં નવા પાઠ આરંભવોજ નહિ. શિખવતી વખતે પ્રસંગે પ્રસંગે શિખવેલા પાઠાનું પુનરાવર્તન કર્યાજ જરૂર. આમ હાલ થતું નથી તેનું એક કારણ એ છે કે જે વિષય તેઓ શિખવે છે તેની ઉપરિચિતિ જોવી જોઈએ તેવી તેમને હોતી નથી. જે વિષય શિખવવો હોય તેમાં શિક્ષક પારગત હોવો જોઈએ, એટલે તેનું તેને પરિપૂર્ણ જ્ઞાન હોવું જોઈએ. તે વિષય પરનાં નવાં નવાં પુસ્તકો તેણે વાંચ્યાજ કરવાં જોઈએ. આવો શિક્ષક હોય તેજ વિષયનું પુનરાવર્તન સારી રીતે કરી શકે છે, તેમજ દરેક પુનરાવર્તનને પ્રસંગે કંઈક કંઈક નવું નવું બતાવે છે. શિષ્યવર્ગને તેનું શિક્ષણ શુદ્ધ અને નીરસ લાગતું નથી, પણ ધણજ રસિક લાગે છે.

આ પ્રમાણે હરકોઈ વિષય શિખવતી વખતે દરરોજ આરંભમાં આગલે દિવસે શિખવેલી બાબતનું પુનરાવર્તન કરવામાં થોડો વખત ગાળવો જોઈએ. આ પ્રશ્નો તે દિવસના તે વિષયના આરંભપ્રશ્નો કહી શકાય. એ પરીક્ષક પ્રશ્નોજ છે. શિખવતાં શિખવતાં શિષ્યનું ધ્યાન આકર્ષવા માટે

તેમજ તેની શક્તિ કેટલી છે, શિષ્યવેલું બરાબર મનમાં ઠર્યું છે કે નહિ, તે જોવા માટે વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછવામાં આવે તે પણ પરીક્ષક પ્રશ્નોજ છે.

ઉપદેશક પ્રશ્નો—ઉપદેશક પ્રશ્નો જુદી તરેહના છે. હૃદયરૂપે-સર નામનો પ્રસિદ્ધ તત્ત્વજ્ઞાની કહે છે કે શિક્ષકે બાળકને જેમ બને તેમ થોડું કહેવું અને જેમ બને તેમ તેની પાસે વધારે કઠાવવું. શિષ્યવવાની બાબત યુક્તિથી બાળક પાસે પ્રશ્નો પૂછી કઠાવવી એમાંજ શિક્ષકની ચતુરાર્થ રહેલી છે. એ ચતુરાર્થ મેળવવી સહેલી નથી, તેથીજ એ ઘણા શિક્ષકો માં જોવામાં આવતી નથી. પરંતુ કેટલાક નિયમો લક્ષમાં રાખે તો દર કોઈ શિક્ષક ધીમે ધીમે એ ચતુરાર્થ યથાશક્તિ મેળવી શકે. એ પ્રશ્નો પૂછવા માટે તેનામાં ત્રણ બાબત આવશ્યક છે:—(૧) શિષ્યવવાનો વિષય મનમાં રમી રહેલો જોઈએ, (૨) બાળસ્વભાવનું જ્ઞાન જોઈએ, અને (૩) શિષ્યનાં મનની સાથે પોતાનું મન એકતાન કરવું જોઈએ. બાળસ્વભાવનું સામાન્ય જ્ઞાન બસ નથી. શિક્ષકે દરેક વ્યક્તિમાં કેટલી શક્તિ ને જ્ઞાન છે તેથી જાણીતા થવું જોઈએ. એવા જ્ઞાનને લીધેજ આનોંદ આદર્શભૂત-નમુનાદાર શિક્ષક કહેવાઈ ગયો છે. અગાઉ કહ્યું છે તેમ શિક્ષકે પોતાનો આશય ઊંચામાં ઊંચો રાખી વર્તવું, તેણે આનોંદના જોવા થવા પ્રયાસ કરવો; એટલે તેનામાં છેક તેના જેવી નહિ તો પણ ઘણા ઊંચા પ્રકારની શક્તિ આવ્યા વિના રહેશે નહિ. બાળકમાં કેટલી શક્તિ છે ને કેટલું જ્ઞાન છે તેનો બરાબર ખ્યાલ રાખી તેણે પ્રશ્નો પૂછવા. તેના જ્ઞાનનો લાલ લઈ તેની પાસે અગાળી બાબત શોધી કઠાવવી, એનુંજ નામ જાણીતા પરથી અગાળ્યા પર જવું કહેવાય છે. એ પદ્ધતિને અનુસરી પ્રશ્નો પૂછવાથી છોકરાંની શુદ્ધિ કેળવી શકાય છે અને શિષ્યવવાની બાબત ઘણે ભાગે તેની પાસે શોધી કઠાવાય છે. શિષ્યને સવાલ પૂછતાં જવાબ ન મળે તો શિક્ષકે તે સવાલના કરતાં સહેલો સવાલ પૂછવો. જે પ્રશ્નથી તેની પાસે જવાબ કઠાવી શકાય તે સૂચક પ્રશ્ન કહેવાય છે. સૂચક પ્રશ્ન એ ઉપદેશક પ્રશ્ન છે; કેમકે એ પ્રશ્નવડે આપણે શિષ્યવવાની બાબત તેની પાસે કઠાવી તેનો

બોધ કરીએ છીએ. એ પ્રશ્ન સૂચક કહેવાય છે; કેમકે શિષ્યના જ્ઞાનનો લાભ લઈ તેને એવી રીતે પ્રશ્ન પૂછવામાં આવે છે કે તેના ઉત્તરની તેને કંઈક સૂચના—દસારત મળે છે.

પ્રશ્નના નિયમો—પ્રશ્ન ત્રિષે નીચેના નિયમો લક્ષમાં રાખવા —

(૧) પ્રશ્નો ટૂંકાં વાક્યોમાં પૂછવા, લાંબા વાક્યોથી બાળકને પ્રશ્નના મુદ્દો સમજાતો નથી. જરૂર જોઈએ શબ્દો વાપરી પ્રશ્નો જેમ બને તેમ ટૂંકા કરવા.

(૨) પ્રશ્નો સાદી ભાષામાં ને સરળ જોઈએ. શિષ્યનો અધિકાર લક્ષમાં રાખી તેનાથી તરત સમજાય એવી ભાષામાં પ્રશ્નો પૂછવા. પ્રશ્ન સમજાય નહિ તો બદલવો પડે છે ને કાળક્ષેપ થાય છે.

(૩) સંદિગ્ધ કે દ્વિતર્યા ભાષામાં પ્રશ્ન પૂછવા નહિ. પ્રશ્નના અનેક અર્થ થતા હોય તો શિક્ષકના મનમાં એક અર્થ હોય ને શિષ્ય તેનાથી જુદો અર્થ સમજી ઉત્તર આપે શિક્ષકને તેનું કારણ ન સમજાય કે સમજાય તો-પણ વખત નકામો જાય.

(૪) જે સવાલનો જવાબ દેવામાં શિષ્યને વિચાર કરવો ન પડે એવા પ્રશ્ન પૂછવા નહિ. જવાબ દેતાં વિચાર કરવાની જરૂર પડે એવાજ સવાલ પૂછવા. શિક્ષકની પ્રશ્ન પૂછવાની દબ ઉપરથીજ ઉત્તરમાં “હા” કહેવી કે “ના” કહેવી તે જણાઈ જાય એવા કે જવાબ દેવામાં મન ભગાર પણ ન કસાય એવા બાકિશ પ્રશ્ન કરી પૂછવા નહિ. છોકરાંની વિચારશક્તિ કેળવવા અને જાણીતી તથા અનુભવેલી બાબતો ઉપરથી તેમની પાસે નવાં અનુમાનો કઢાવવા માટેજ પ્રશ્નો પૂછવામાં આવે છે, માટે તે હેતુ પાર પડે તેવા પ્રશ્નો પૂછવા જોઈએ.

(૫) પ્રશ્નો ક્રમિક જોઈએ. આપણે નીચરણી પર પગથીએ પગથીએ ચઢીએ છીએ. શિષ્યવત્તામાં પણ ક્રમ સાચવવોજ જોઈએ. ક્રમ ન સાચવવાથી બે અનિષ્ટ પરિણામ આવે છે:—(અ) કંઈ જાણીતી બાબત

પરથી કઈ નવી બાબતનું કેવી રીતે જ્ઞાન મળ્યું તેનું બાળકને જ્ઞાન થતું નથી અને (આ) શિક્ષણ અધરૂં થાય છે. સૂચક પ્રશ્નોથી ઉત્તર કઢાવી શકાતા નથી. અંકગણિતના મનોચત્તનોમાં દાખલા ક્રમવાર ગોઠવેલા હોય છે. એક રીતના પાંચસાત દાખલા, પહેલો સહુથી સહેલો, પછી તેથી અધરો, પછી તેનાથી પણ અધરો, એમ ગોઠવ્યા પછી બીજી રીતના, પછી ત્રીજાના, એમ વ્યવસ્થાપૂર્વક દાખલા આપેલા હોય છે. શિક્ષકે એવી વ્યવસ્થાને ક્રમ પર લક્ષ આપવું. ક્રમનો ત્યાગ કરશે તો તે છોકરાંને ગૂંચવી નાખશે ને પોતે પણ ગુંચવાઈ જશે.

(૬) પ્રશ્નો નબરવાર નહિ પણ છેટે છેટે પૂછવા જોઈએ. એક પ્રશ્ન ઉપલા નંબરને તો બીજો છેક નીચલા નંબરને, ત્રીજો વચ્ચલા નંબરને, એમ વિખરાતા વિખરાતા પૂછવા. આમ થવાથી શિષ્યનું ધ્યાન આકર્ષાશે.

(૭) આખા વર્ગને પ્રશ્ન પૂછી તેનો જવાબ ગમે તેની પાસે માગવો. આવા સામાન્ય પ્રશ્નો પૂછવાથી બાળકને ધ્યાન આપવાની જરૂર પડશે. અમુક છોકરાંને ઊભો કરી તેને પ્રશ્ન પૂછવાની પદ્ધતિ ઘણી હાનિકારક છે. આથી જેને સવાલ પૂછવામાં આવે છે તેજ ધ્યાન આપે છે, બધા સાવધાન રહેતા નથી નીચલાં ધોરણો, જેમાં શિષ્યો નાની ઉંમરના હોવાથી પોતાની ઇચ્છાથી ધ્યાન આપતા નથી તેવાં ધોરણોમાં, સામાન્ય પ્રશ્ન પૂછી ઉત્તર ગમે તેની પાસે માગવાનો નિયમ શિક્ષકે અવશ્ય પાળવો.

(૮) જેમ અને તેમ નબળાં છોકરાંને પ્રશ્નો પૂછવા એકના એક શિષ્યને પ્રશ્ન પર પ્રશ્ન પૂછવા નહિ. અને ત્યાંસુધી દરેક છોકરાંને એક પણ પ્રશ્ન આવે એમ પ્રશ્નો પૂછવા. કયા વિષયમાં કયાં છોકરાં નબળાં છે તે વર્ગશિક્ષકે જાણવું જોઈએ અને જે નબળા હોય તેમને તે વિષયને લગતા પ્રશ્નો વિશેષ પૂછવા જોઈએ.

ઉપસંહાર—પ્રશ્ન પૂછતી વખત કઈ કઈ બાબત લક્ષમાં રાખતી તે સમજાવ્યું. ઉપસંહારરૂપે કહીએ તો પ્રશ્નો સ્પષ્ટ ને સંક્ષિપ્ત, ક્રમવાર, અને મનને કસે એવા જોઈએ, બહુધા, આખા વર્ગને પ્રશ્ન પૂછી ગમે તેની પાસે

જવાબ માગવો, અને પ્રશ્નો છૂટા છૂટા ને ઘણે ભાગે નખળા વિદ્યાર્થી-ઓને પૂછવા. જેમ પ્રશ્ન સ્પષ્ટ ને સંક્ષિપ્ત, કૃમિક ને વિચારશક્તિ કેળવે એવો, તેમ તે વધારે સારો.

ઉત્તમ ઉત્તર—ઉત્તમ પ્રશ્નનાં લક્ષણ સમગ્રવ્યાં તે ઉપરથી ઉત્તમ ઉત્તરનાં લક્ષણ સહજ સમજાશે. તેની ભાષા સ્પષ્ટ હશે, તે મુદ્દાસર, ને તેમાં વિચારો વ્યવસ્થાપૂર્વક ગોઠવેલા હશે. લિખિત ઉત્તરમાં પણ જે ઉત્તર મુદ્દાસર ને ટૂકામાં પણ યોગ્ય વિવરણ સહિત હોય છે તેજ ઉત્તમ છે. અન્યદ્ લાખા ઉત્તરો દૂષિત છે.

શિક્ષકે કયા ઉત્તરો કબૂલ કરવા—ઘણીવાર શિક્ષકો ખરા જવાબ કબૂલ કરતા નથી. કારણ કે તેમનાં મનમાં જે શબ્દોમાં તે હોવા જોઈએ તે શબ્દોમાં તે હતા નથી. મનમાં ધારેલો ઉત્તર તેજ ખરા એ શિક્ષકોનો ભૂલભરેલો વિચાર છે. તેમણે બીજા શબ્દોમાં પણ ખરા ઉત્તર હોય તો તે સ્વીકારવા. તેમજ અર્ધા જવાબ ખરા હોય તો તે પણ કબૂલ કરી છોકરાં પાસે બધો ખરા જવાબ કઢાવવા પ્રયત્ન કરવો. તેમણે નીચેના ઉત્તરો સ્વીકારવા:—

(૧) સારા જવાબ. એ સ્વીકારવા એટલુંજ નહિ, પણ વખાણવા. યોગ્ય અનુતિથી, જવાબ દેનારને તેમજ અન્ય શિષ્યોને ઉત્તેજન મળશે.

(૨) ખરા જવાબ. ઉત્તમ રીતે દાખલા ન હોય તોપણ ખરા હોય તો તે કબૂલવા.

(૩) અંશે ખરા હોય એવા જવાબ પણ માન્ય કરવા અને પૂરા જવાબ .. મેળવવા પ્રયત્ન કરવા.

(૪) અધિક ઉત્તર. પ્રશ્નને લગતો જોઈએ તેથી વિશેષ ઉત્તર હોય તો તે તરફ છોકરાંનું લક્ષ બેસી તે પણ સ્વીકારવા.

(૫) “હા” કે “ના”માં ઉત્તર દેવામાં વિચારની જરૂર હોય ને જવાબ દેનાર વિચાર કરીતેજ એવો ઉત્તર આપ્યો હોય તો તે સ્વીકારવો. ઘણી વાર

છોકરાં શિક્ષકની સવાલ પૂછવાની ઢબ ઉપરથી “હા” કે “ના” માં જવાબ દર્શાવે છે. આવા સવાલજવાબ નિર્માલ્ય છે. એ રીતના જવાબથી છોકરાંને યોગ્ય વિચાર કર્યા વિના અટકળથી જવાબ દેવાની ટેવ પડે છે ; અને એ ટેવ વિચાર કરવાની ટેવને હાનિકર્તા થઈ પડે છે, માટે વિન્ય છે.

સ્વાભાવિક ઉત્તર—કેટલાંક શિક્ષણશાસ્ત્રનાં પુસ્તકોમાં “સંપૂર્ણ વાક્યમાં જવાબ માગવો” એમ નિયમ દર્શાવેલો હોય છે. એ નિયમનો હેતુ છોકરાંને ભાષા શિખવવાનો છે. પરંતુ એ અક્ષરશઃ પાળવાથી કાળક્ષેપ થાય છે તેમજ એ અસ્વાભાવિક પણ દેખાય છે.

સવાલ—૫ માં ૨ ઉમેરીએ તો કેટલા થાય ? જવાબ—૭. આ દુંકા જવાબને બદલે “૫ માં ૨ ઉમેરીએ તો ૭ થાય ” એવો લાંબો જવાબ દેવડાવવો નકામો છે. જેને પર ભાષામાં શિક્ષણ આપવું હોય તેને એવો સંપૂર્ણ વાક્યમાં ઉત્તર આપવામાં કામનો થાય, પણ સ્વાભાવિકમાં બોલનારને સ્વાભાવિક રીતે ઉત્તર આપે તેમ ઉત્તર આપવા દેવા જોઈએ.

આખા વર્ગ પાસે સાથે ઉત્તર માગવો—આ પદ્ધતિમાં લાલ તેમજ ગેરલાલ છે. લાલ એ છે કે એથી થોડા વખતમાં વધારે કામ કરી શકાય છે. શિખવેલી બાળકના મુખ્ય મુદ્દાઓનું થોડી વારમાં ને થોડે પ્રયાસે પુનરાવર્તન થઈ શકે છે, સ્ફૂર્તિ આવે છે, ને બાળકને એ પ્રિય લાગે છે. વળી આથી છોકરાંને લાજર જવાબ દેવાની ટેવ પડે છે; કેમકે થોડા વખતમાં બધાંને વિચાર કરી જવાબ દેવા પડે છે; ગેરલાલ એ છે કે ઘણી વાર શિક્ષક છેતરાય છે, નબળાં છોકરાં શિક્ષકની નજર ચૂકવી શકે છે, અને વર્ગમાં ઘોંઘાટ થઈ રહે છે. આ કારણથી આ પદ્ધતિનો ઉપયોગ વિચાર કરીને કરવો.

વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ—અગાઉ કહ્યું છે ને પ્રમાણે શિક્ષક ભાષણ કરે ને શિષ્ય સાંભળ્યા કરે તે પદ્ધતિ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ કહેવાય. એ પદ્ધતિ મોટી વયના મહાવિદ્યાલયોના વિદ્યાર્થી માટે બહુધા ઇષ્ટ છે. શિખવવાની તમામ બાબત

કંઈ શિષ્ય પાસે કઢાવી શકાતી નથી. દરેક વિષયમાં કેટલુંક તો શિક્ષકને કહેવુંજ પડે છે ને ઇતિહાસ જેવા વિષયમાં ધણું કહેવું પડે છે. આથી પ્રાથમિક ને માધ્યમિક શાળામાં એનો ઉપયોગ કરવો પડે છે. વાચનના વિષયમાં ગદ્ય કે પદ્યમાં અરાબર સમજીતી શિખવવા સાફ વિવરણ કરવાની જરૂર પડે, ઇતિહાસભૂગોળમાં નવી ખાખતોનું જ્ઞાન આપવા વ્યાખ્યાન કરવું પડે, પદાર્થપાઠમાં પણ પદાર્થનું નામ, ઉપયોગ, વગેરે કહેવાની જરૂર પડે; એમ દરેક વિષયમાં કંઈક કંઈક અને કેટલાક વિષયમાં ધણું વ્યાખ્યાન કરવું પડે. પરંતુ કેવળ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ પ્રાથમિક ને માધ્યમિક શાળામાં સર્વથા નિન્દ્ય છે. એથી શિષ્યવર્ગ દુર્લક્ષ થાય છે ને શિક્ષકનો પરિશ્રમ વ્યર્થ જાય છે. વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પ્રછના રહેવું જોઈએ કે તેથી છોકરાં ધ્યાન આપે અને તેઓનાં મનમાં શિખવવાની ખાખત ઊતરી છે ક નહિ તેની ખાતરી થાય. મહાવિદ્યાલયોમાં બહુધા કેવળ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવામાં આવે છે; પણ ત્યાં પણ તે હાનિકરજ થાય છે. સારા શિક્ષકો ત્યાં પણ વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પ્રછી શિષ્યવર્ગને સાવધાન રાખે છે.

પ્રકરણ ૮મું.

શિક્ષકોને વિષયપરત્વે સામાન્ય સૂચના. ભાગ ૧.

પ્રથમ બધા વિષયો માટે સામાન્ય સૂચના કરવામાં આવે છે. એ સૂચના શિક્ષકોએ લક્ષમાં રાખવી.

૧. પાઠની તૈયારી—પાઠ તૈયાર કર્યા વિના કોઈ પણ દિવસ વર્ગમાં જવું નહિ. એ તૈયારી ઘણા ઊંચા પ્રકારની રાખવી. જે પુસ્તક શિખવવું હોય તે પુસ્તકનોજ અભ્યાસ કરવો બસ નથી. તેને લગતી હકીકત ખીજી

પુસ્તકોમાંથી કે અન્ય શિક્ષકો તરફથી મેળવવી. વિષયનો બરાબર પ્રકાશ પાડી શકાય તથા વિદ્યાર્થીની શકાનું નિરાકરણ કરી શકાય એવી રીતે તેણે તૈયાર થવું.

૨. પાત્રનો વિચાર—પાત્રનો વિચાર કરી કામ કરવું. નીચલાં ધોરણોમાં ભારે શબ્દો વાપરવા કે પોતાના જ્ઞાનનો આડબર કરવાની ખાતરજ શિષ્યની શક્તિ વિચાર્યા વિના શિક્ષણ આપવું નકામું છે; તેમજ નીચલાં ધોરણોમાં શોભે એવી સાધારણ બાબતોની ઉપલાં ધોરણોમાં ચર્ચા કરવી એ પણ તેવુંજ નકામું છે.

૩. શિષ્યદષ્ટિ—હમેશા શિષ્યની દૃષ્ટિથી કામ કરવું. કોઈ પણ બાબત આપણને ધણી સહેલી લાગે તેથી શિષ્યને પણ તેવીજ લાગશે એમ ધારવું ભૂલભરેલું છે. શિષ્યની શક્તિનો વિચાર કરી તેના મનમાં સહેલાઈથી ઊતરે એવી યુક્તિ શોધી કાઢવી. તેણે દરેક શિષ્યવત્તાની બાબત બાળકની દૃષ્ટિથી જોવી જોઈએ બાળકને શિષ્યવત્તા વખતે તેણે બાળક બનવું જોઈએ અને તેની શક્તિનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવી દરેક વિષય તેનાથી સમજાય એવી ભાષામાં ને એવા સ્વરૂપમાં મૂકવો જોઈએ. મગજને તરતી પડ્યા વગર છોકરાં સમજી શકે એમ દરેક બાબત સરળ અને સુગમ કરવી જોઈએ. “સર્વ ધધામાં શિક્ષણ ઉત્કૃષ્ટ ધધો છે, પણ સર્વ ધધામાં નબળામાં નબળો વેપાર છે”, એમ વિદ્વાનોએ જે કહ્યું છે તે યુક્ત છે. જેને એ ધધા પર પ્રેમ નથી તે કોઈ પણ દિવસ સારો શિક્ષક થઈ શકે નહિ. એક આધુનિક શિક્ષણશાસ્ત્રી કૂધર બરાબર કહે છે કે “સારો શિક્ષક પોતાના ઉપદેશનો કફિન ભાગ હૃદયમાં રાખી છોકરાંથી પચાવી શકાય એવો ભાગ તેમને આપે છે.” છોકરાંની શક્તિ જાણવી એમાં ઉત્તમ શિક્ષણનું રહસ્ય રહ્યું છે. તેમનાં હૃદયની પરીક્ષા કરો, તેમનાં મનના વિચારો જાણો, અને તેમની શુદ્ધિ ગ્રહણ કરી શકે એવા સારા અને સરળ સ્વરૂપમાં તેમને શિખવો. ધણા શિક્ષકો પોતાનાં કામમાં જોઈએ તેના સફળ થતા નથી તેનું કારણ એજ છે. શિષ્યની શક્તિ

કેટલી છે, તેમનાં મનમાં શિક્ષણ દાખલ કરવા માટે તે તેમના સમક્ષ કેવા સ્વરૂપમાં મૂકવું જોઈએ, પ્રશ્નનો ઉત્તર ખોટો આવે તો તે શા કારણથી ખોટો આવ્યો છે—એમાંનું કંઈ તેઓ જાણી શકતા નથી ને તેથીજ તેમનું શિક્ષણ રસિક અને અસરકારક થતું નથી. આર્નોલ્ડ ઉત્તમ શિક્ષક હતો તેનું કારણ તેનામાં સમભાવના અને શિષ્યનાં મન પારખવાની અનુપમ ક્ષમિત હતી. આ પ્રમાણે શિષ્યનાં મનની શક્તિ પારખી તેના પ્રમાણમાં શિક્ષણ દોરવું એજ સમભાવના અને એ સમભાવના જેનામાં હોય તે ઉત્તમ શિક્ષક. એવી સમભાવના પ્રાપ્ત કરવા માટે બાલસ્વભાવના સૂક્ષ્મ નિરીક્ષણની અને વિવેચકશક્તિની આવશ્યકતા છે. વળી એ સમભાવનાની સાથે માયાળુપણું જોડાયેલું હોવું જોઈએ. તેમ થવાથી શિક્ષક પર શિષ્યનો પ્રેમ બંધાયે, તે દિવસે દિવસે વધતો જઈ પૂન્યભાવનુ સ્વરૂપ પકડશે, ને તે એટલે દરજ્જે જશે કે ગુરુ વગર શિષ્યને બીલકુલ ચેન નહિ પડે તેમજ તેના શિક્ષણમાં તે તક્ષીન થશે.

૪. પ્રમાદસ્થળોનું સંશોધન—વિદ્યાર્થીને પ્રમાદનાં—ગફલત ખાવાનાં—ક્યાં ક્યાં સ્થળો છે તે જોધી કાઢવામાં શિક્ષકની ચતુરાઈ રહેલી છે. એ ચતુરાઈ અનુભવથી પ્રાપ્ત થાય છે, પણ એવા અનુભવ પોતાના કામની અંદર બરાબર લક્ષ આપનાર શિક્ષકજ મેળવી શકે છે. કયે કેકાણે છોકરાને ઠોકર ખાવાનો મંભવ છે એ જોધી કાઢી તેમને ઠોકર ખાતાં અટકાવવાં.

૫. શિક્ષણની સફળતા—શિખવવાની એક બાબત વર્ગનાં તમામ છોકરાંનાં મનમાં ઊતરી છે એવી ખાતરી થયા વિના બીજી બાબત લેવી નહિ. તમારે આખા વર્ગને શિક્ષણ આપવાનું છે, માત્ર ઉપલાં છોકરાંને નહિ. જુદામાન ને ચપળ છોકરાંને શિખવવામાં કંઈ હોશિયારીની જરૂર નથી. મન્દમાં મન્દ શિષ્યના મનમાં શિખવવાની બાબત બરાબર ઊતારી શકાય ત્યારેજ શિક્ષણ સફળ થયું કહેવાય.

હવે શિક્ષકોમાં સાધારણ દોષો ક્યા જોવામાં આવે છે તે વિષે વિવેચન કરવામાં આવે છે. એ દોષો નીચે પ્રમાણે છે:—

૧. મન્દતા—શિક્ષકમાં ચપળતા એ મોટો ગુણ છે. જેનામાં એ ગુણની ખામી છે તે શિક્ષક થવાને યોગ્યજ નથી. પરંતુ દિલગિરી સાથે કહેવું પડે છે કે કેટલા બધા શિક્ષકોમાં આ ગુણનો અભાવ જોવામાં આવે છે! શિક્ષકની ચપળતા તેના દરેક કામથી જણાઈ આવે છે. તેનાં નેત્ર ચપળ હોય છે, તેની નજર સર્વત્ર ફરતી હોવાથી વર્ગમાં જે કંઈ બને છે તે તેની દષ્ટિમહાર રહેતું નથી. આવો શિક્ષક માત્ર એકજ સ્થળે પોતાની નજર ચોટાડી રાખતો નથી. પ્રશ્ન પૂછી તેનો ઉત્તર દેવા એક છોકરાને બોલો કરે છે તે વખતે તેની નજર ઉત્તર દેનાર છોકરા તરફજ રહેતી નથી; પણ બધા છોકરા પર ફરતી રહે છે. આથી વર્ગમાં વ્યવસ્થા જળવાય છે, બધા છોકરાઓ ધ્યાન આપે છે, ને શિક્ષણ સફળ થાય છે. એથી ઉલટું, તેની નજર જે છોકરા પાસે ઉત્તર માગ્યો હોય તેના પરજ રહે છે તો વર્ગમાં વ્યવસ્થા સચવાતી નથી ને છોકરાઓનું ધ્યાન શિથિલ થવાથી શિક્ષણ નિષ્ફળ જાય છે. આ ઉપરથી સમજાશે કે જે શિક્ષકની નજર ચપળ નથી તેનું શિક્ષણ ગમે તેવા ઉત્તમ પ્રકારનું હોય તોપણ જોઈએ તેવું અસરકારક ને સફળ થતું નથી. જેમ ચપળ નજરની જરૂર છે, તેમ ચપળ કણની પણ જરૂર છે. જેના કણ ચપળ છે તે વર્ગમાં ગમે ત્યાં વાતચીત થતી હોય તે પકડી કાઢે છે; આથી અવ્યવસ્થા થતી નથી ને શિક્ષણ સફળ થાય છે. વળી શિક્ષકની ચપળતા તેના બોલવા, ચાલવા, વગેરે દરેક કૃત્યથી જણાઈ આવે છે. મન્દ શિક્ષક માંદા માણસની પેઠે બોલે છે, અને કાળા પાટીઆ પર કંઈ લખવા જાય છે તેમાં પણ તે અતિશય મન્દતા દર્શાવે છે. શિક્ષકના દરેક કામમાં ચપળતા હોવી જોઈએ. એની ચપળતાથી શિષ્યમાં ચપળતા આવે છે; અને એ જો મન્દ હોય તો શિષ્ય પણ મન્દ બને છે.

૨. જ્ઞાનની ખામી અને પદ્ધતિનું અજ્ઞાન—શિક્ષકમાં જ્ઞાનની

આમી હોય તો તેની પ્રતિષ્ઠા પડતી નથી અને તે પોતાનું કામ બરાબર કરી શકતો નથી એ તો ખુલ્લું જ છે. નીચલાં ધોરણોમાં શિષ્યવવાની બાબત ધણી સાધારણ હોય છે એટલે તે ધોરણોમાં ધણા શિક્ષકોમાં જ્ઞાનનો અભાવ જોવામાં આવતો નથી; પરંતુ તે જ્ઞાન બાળકના મનમાં શી રીતે ઉતારવું તે પદ્ધતિનું અજ્ઞાન જોવામાં આવે છે. છોકરાંની શક્તિ કેટલી છે, કેવી રીતે વિષય રસિક કરી શકાશે, કેવા સૂચક પ્રશ્નોથી તેમની બુદ્ધિ કેળવાશે, અને શિષ્યવવાની બાબત તેમની પાસેથી કઢાવી શકાશે, એનું ધણા શિક્ષકોમાં અજ્ઞાન જોવામાં આવે છે; તેથી તેઓનું શિક્ષણ વિકૃત થાય છે. આથી ઉલટું, ઉપલાં ધોરણોમાં શિક્ષકો જોઈએ તેવી તૈયારી કર્યા વગર શિષ્યવે છે તેથી તેમની હાંસી થાય છે. જે વિષય શિષ્યવે હોય તેની ઉત્તમ તૈયારી કર્યા વગર શિક્ષકે કદી પણ વર્ગમાં જવું નહિ. પોતાનાથી વધારે જાણનાર પાસેથી કે પુસ્તકોમાંથી, જે આવડતું ન હોય તેની માહિતી મેળવ્યા વગર કદી પણ નિશાળમાં જવું નહિ. જે શિક્ષકમાં જ્ઞાનની ખામી છે તેની પ્રતિષ્ઠા પડશે નહિ અને તેનાથી વ્યવસ્થા સચવાશે નહિ.

પદ્ધતિનું અજ્ઞાન નીચલાં ધોરણોમાં જ નહીં છે એમ નહિ; ઉપલાં ધોરણોમાં પણ તેથી તુકસાન થાય છે. પ્રાથમિક શાળામાં જ નહિ, પણ ટ્રેનિંગ કોલેજો, હાઇ સ્કૂલો, અને કોલેજોમાં પણ કેવળ બ્યાખ્યાન-પદ્ધતિ હાનિકારક જ છે. ધ્યાન આકર્ષવાને માટે અને પોતાનું કહેવું શિષ્યના મનમાં ઊતર્યું છે કે નહિ તે જાણવાને માટે એવી ઊંચી સંસ્થાઓમાં પણ વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછવાની જરૂર છે. વળી શિષ્યવવાની બાબત જ્યાંસુધી દરેક શિષ્યના મનમાં બરાબર ઊતરી નથી, ત્યાંસુધી ઉત્તમ શિક્ષક કદી પણ આગળ ચલાવશે નહિ. આડાઅવળા સવાલ પૂછી દરેકના સમજવામાં આવ્યું છે એવી ખાત્રી કરીને જ સારો શિક્ષક આગળ ચલાવશે. દરરોજ શિક્ષણનું કામ શરૂ કરતા પહેલાં આગલા દિવસનું શિક્ષણ શિષ્યના મન પર બરાબર ઠસ્યું છે કે નહિ તેની ખાત્રી કરવી. આગલે દિવસે

પૂછલાજ પ્રશ્નો નહિ, પણ જુદી તરેહના અને તેના તે પ્રશ્નો પણ જુદા સ્વરૂપમાં પૂછવા. પુનરાવર્તનની હમેશ જરૂર છે ને તેથીજ સંસ્કાર ઊંડા થઈ સ્મરણશક્તિ પ્રબળ થાય છે ને શિક્ષણ સફળ થાય છે; પણ શિષ્યને કંટાળો આવે એવી રીતે પુનરાવર્તન થવું ન જોઈએ. પ્રશ્ન સ્વરૂપ બદલવાથી અને કઈક કઈક નીતી કહેવાથી પુનરાવર્તન પણ રસિક થઈ ઉત્તમ ફલદાયક થાય છે.

દરેક વિષયમાં ક્યાં છોકરાં નબળા છે તે શિક્ષકે જાણવું જોઈએ અને જ્યાંસુધી તેવાં છોકરાંનાં મનમાં તે વિષય બરાબર ઊતર્યો નથી ત્યાંસુધી આગળ ચલાવવું નહિ, એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. પણ એ ધર્મ કેટલા થોડા શિક્ષકો બરાબર બજાવે છે !

૩. કર્તવ્યપરાયણતાનો અભાવ—પોતાની ફરજ શી છે ને તે પોતે યથાર્થ બજાવે છે કે નહિ એ ને શિક્ષકો સમજે તો બીજા ગુણો પ્રાપ્ત ક્યાં વગર રહે નહિ. છોકરાંને શારીરિક, માનસિક, અને આધ્યાત્મિક શિક્ષણ યોગ્ય રીતે આપી તેમનો જીવનમાર્ગ સરળ કરવો એ શિક્ષકનો ધર્મ છે; અને એ ધર્મ યોગ્ય રીતે બજાવવાને હું બંધાયલો છું ને તે ન બજાવું તો ઈશ્વરનો તેમજ જે સરકારની હું સેવા કરું છું ને જેનો ઋણી છું તેનો અપરાધી છું, એવી કર્તવ્યપરાયણતા જે શિક્ષકમાં હોય છે તે બીજા સર્વ આવશ્યક ગુણો સહજ મેળવી શકે છે. એવા શિક્ષકને પોતાના કામ પર પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય છે અને પ્રેમ ઉત્પન્ન થવાથી તેમાં તેનું ચિત્ત એકાગ્ર થાય છે અને માર્ગ સરળ થાય છે. જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે જે ઉદ્યોગની જરૂર છે અને તે છોકરાંનાં મનમાં ઉતારવાને જે ઉત્સાહ અને ચપળતા, પદ્ધતિ અને શિષ્યવૃત્તિનું જ્ઞાન, ધીરતા અને સહનશીલતા આવશ્યક છે, તે સર્વ ગુણો તેનામાં સહજ પ્રાપ્ત થાય છે. જે શિક્ષક પોતાનું કર્તવ્ય સમજે છે તે જાણે છે કે મારો દાખલો છોકરાં લેશે, માટે મારી દરેક રીત અનુકરણીય હોવી જોઈએ. આથી તે પોતાનું દરેક વર્તન દરેક રીતે આદર્શરૂપ થઈ પડે એવું રાખવા પ્રયત્ન કરે છે. શિક્ષક ઉદ્યોગી,

ચપળ, ઉત્સાહી, પ્રેમશીલ, પ્રામાણિક, નિયમાધીન, અને આનન્દી હોય તો તેના શિષ્ય પણ થોડેઘણે અંશે તેવા થયા વિના રહેજ નહિ. મનુષ્ય-માત્ર અનુકરણ કરનાર છે અને ઉપદેશ કરતાં દષ્ટાન્તની અસર બળવત્તર છે એ શિક્ષકે જાણવું જોઈએ.

૪. અનિશ્ચિત પ્રશ્ન—પ્રશ્ન પૂછવામાં ચતુરાઈ એ ઉત્તમ શિક્ષકનું લક્ષણ છે. ઘણા શિક્ષકોને પ્રશ્ના પૂછનાંજ આવડતું નથી. જેમ અને તેમ થોડા, જરૂર જેટલાજ શબ્દોમાં, સ્પષ્ટ, સહુ છોકરાંથી સમજાય એવા પ્રશ્ન પૂછવા. ઘણા શિક્ષકો એવા પ્રશ્ન પૂછે છે કે તેનો અર્થ નિશ્ચિત હતો નથી. આથી છોકરાં ગભરાય છે ને તેનો ઉત્તર આપી શકતાં નથી. આમાં શિક્ષકનોજ દોષ છે, છોકરાંનો નથી. જે પ્રશ્ન બરાબર સમજાય, જેનો અર્થ સંદિગ્ધ ન હોય, અને જેનો જવાબ આપવામાં બુદ્ધિનો ઉપયોગ કરવો પડે, એવા પ્રશ્નો પૂછવા. સાવધ રહી કામ કરશે તો આવા પ્રશ્ન પૂછતાં શિક્ષકો સહજ શીખી શકશે.

આ પ્રમાણે શિક્ષકમાં સામાન્ય દોષોનું વિવેચન કર્યું. હવે વિષય-પરત્વે કેટલીક અગત્યની સૂચના કરવામાં આવે છે તે પર તેમણે લક્ષ આપવું.

વાચન-સરળતા—આ વિષય ઘણો ઉપયોગી છે; પણ ઘણા થોડા શિક્ષકો એ બરાબર જાણી શકે છે. આરંભમાં છોકરાં કડકડાટ વાંચી શકે નહિ એ ખુલ્લું છે, તે છતાં ઘણા શિક્ષકો એ વાત ભૂલી જતા જ-ણાય છે. “જુઓ, હું વાંચું છું તેમ વાંચો” એમ વારંવાર કહી વારંવાર એકનું એક વંચાવ્યા કરે છે, આથી તે વાક્ય મોંએ થઈ જાય છે. વળી આથી બીજી અનિષ્ટ પરિભાણ એ નીપજે છે કે કડકડાટ વાંચ્યા વગર ભારતર ખુશ થશે નહિ એમ સમજી છોકરાં પાઠ મોંએ કરે છે; માટે શિક્ષકોએ યાદ રાખવું કે નીચલાં ધોરણોમાં છોકરાં પોતાની યોગ્યતા પ્રમાણે વાંચી શકે એટલુંજ જોઈએ છીએ. એથી વિશેષની અપેક્ષા નથી. છોકરાંના ઉચ્ચાર શુદ્ધ છે કે નહિ, જ્યાં અટકવું જોઈએ ત્યાં અટકે છે કે નહિ,

તેમજ અયોગ્ય સ્થળે અટકે નહિ તે પર શિક્ષકે લક્ષ રાખવું જોઈએ. વાચન-માં જે જે દોષો થાય તે પર બીજાં બધાં છોકરાંને લક્ષ આપવા કહેવું જોઈએ ને પોતે પણ લક્ષ આપવું જોઈએ. વાક્ય પૂરું થયે બીજાં છોકરાં પાસે ભૂલો સુધારાવી ને તેઓથી રડી ગયલી ભૂલો પોતે સુધારવી. આમ કરવાને બદલે ઘણા શિક્ષકો છોકરાં પાસે એકનું એક વારંવાર વંચાવી તેમને તથા બીજાં બધાં છોકરાં તથા અન્ય સાંભળનારાં હોય તો તેમને સર્વને કંટાળા આપે છે. “તમે બરાબર વાંચતાં નથી, હું વાંચું તે સાંભળો” એમ કહી વારંવાર વચાવે છે. એથી શો લાભ થાય ? ત્યાંસુધી દોષો તરફ તેમનું ધ્યાન ખેંચ્યું નથી, ત્યાંસુધી તેમને કંઈજ લાભ થતો નથી, માટે દોષો શોધી કાઢી તે સુધારવા.

મતલબ—ઉપર કહ્યા પ્રમાણે આરભમાં બાળકો સરળતાથી વાંચી શકતાં નથી તે શિક્ષકે ભૂલવું નહિ. જેમ વધારે વધારે વાંચે છે તેમ તેઓ કડકકાટ વાંચી શકે છે; માટે સરળતા યોગ્ય સમયે આવ્યા વિના રહેનાર નથી એ યાદ રાખવું. સરળતાથી વાંચતાં આવડે એટલે અર્થ સમજીને વાંચવાની ટેવ પાડવી. આને માટે આરભમાં છોકરાં પાસે પાઠ મનમાં વચાવવો. “પાઠની મતલબ હું તમને પૂછીશ, માટે લક્ષ આપી આખો પાઠ મનમાં વાંચી જાઓ”, એમ કહી પાઠ મનમાં વંચાવવો. વાંચી રહે એટલે ચોપડી બંધ કરાવી મતલબ પૂછવી. પાઠમાં જે હકીકત આપી હોય તેને લગતી મુખ્ય બાબતના થોડા સવાલ પૂછવા. પાઠમાં શું કહ્યું છે તે છોકરાંના લક્ષમાં આવ્યું છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા થોડાક સવાલ પૂછવા. બારીક પ્રશ્નો પૂછવાની જરૂર નથી. શિક્ષકે પુસ્તક હાથમાં રાખી વાંચી વાંચીને મતલબ પૂછવી એના જેવું મૂર્ખાઈભરેલું બીજું કંઈ નથી. શિક્ષકને પુસ્તકમાં જેવું પડે ને છોકરાં પુસ્તક વગર જવાબ દે એવી તે આશા રાખે એ જેવું ઉપદેશનીય છે ! મતલબ પૂછવાનો અર્થ એવો નથી કે છોકરાં પાસે વાક્યે વાક્ય બોલાવવું કે દરેક વાક્યનો સાર કહેવડાવવો. શેને વિષે પાઠ છે ને તેને માટે મુખ્ય શું શું કહ્યું છે એટલું છોકરાં કહી શકે એ

બસ છે. આવી રીતે પાઠનો સાર છોકરાંના લક્ષમાં આવ્યો છે તેની ખાતરી કરી તેમની પાસે પાઠ વચાવવો. આથી તેમને ભાવ સાથે વાંચવાની ટેવ પડશે. છોકરાંના ઉચ્ચાર શુદ્ધ છે કે નહિ ને તે ભાવ સાથે વાંચે છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા કેટલીક વખત શિક્ષક ચોપડી બંધ કરી તેમનું વાચન સાંભળવું. એ એક જાતની પરીક્ષા થશે. જેમ ગદ્યના વાચનમાં તેમજ પદ્યના ગાયનમાં શિક્ષક છોકરાંના દોષો શોધી કાઢવા ધ્યાન આપવું. માત્ર વારંવાર વચાવવાથી કે કવિતા ગવડાવવાથી ઈર્ષ લાભ થશે નહિ. છોકરાંના વાચનના તેમજ ગાયનના દોષો શોધી કાઢી તે તરફ તેમનું ધ્યાન ખેંચવાથીજ લાભ થશે.

નમુનાદાર વાચન—છોકરાંને ઉતાવળથી વાંચવાની ટેવ ન પાડવી ધીમે ધીમે શુદ્ધ ઉચ્ચાર સાથે ને ભાવ સમન્વય એવી રીતે વાચવાની ટેવ પાડવી. ઉચ્ચાર શુદ્ધ કરવા, સરળતાથી પણ ધીમે ધીમે દરેક શબ્દનો સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરી વાંચવું, યોગ્ય સ્થળે અટકવું, શબ્દોનો ગંભીર સાચવવો, જ્યાં ભાર મૂકવાની જરૂર હોય ત્યાં ભાર મૂકવો, દૂકામાં મતલબ સમજીને એવી રીતે વાંચવું કે સાંભળનાર હાથમાં ચોપડી લીધા વિના સમજી શકે, એજ વાચન ઉત્તમ પ્રકારનું છે.

ભૂલો કેવી રીતે કાઢવી—વાક્યની વચ્ચે વાંચતાં કદી પણ અટકાવતાં નહિ, તેમજ બહુ થોડું પણ ન વચાવવું. છોકરાંનો અધિકાર લક્ષમાં રાખી ત્રણચાર, પાંચસાત, કે કવચિત્ તેથી વધારે લીટી વચાવવી. છોકરાં પાસે વાચનની ભૂલો કઢાવવી, પણ તેને માટે વાંચતાં વાંચતાં વાક્યની વચ્ચે અટકાવતાં નહિ, તેમજ વાક્યની વચ્ચેથી વાંચતાં બંધ પણ ન કરવાં.

હાથમાં ચોપડી બરાબર રખાવવી—વાંચતી વખતે છોકરાં ચોપડી આંખથી યોગ્ય અંતરે રાખે એ પર શિક્ષક ખાસ લક્ષ રાખવું. બહુ પાસે રાખીને વાંચવાની ટેવ પડવાથી આગળ જતાં ટૂંકી નજર થાય છે.

ખાળપણની ફટવો—ખાળપણમાં આવી આવત પર એકરકાર રહેવા-

થી એકનું એક કૃત્ય વારંવાર થવાથી તેવી ટેવ બંધાઈ જાય છે. તેમ થયા પછી મોટી ઉમરે પણ તે કાઢી શકાતી નથી. ટેવ કાળક્રમે એવી બળવાન થાય છે કે મનુષ્ય તેનો ગુલામ થઈ જાય છે. આ કારણથી દરેક કટેવનું બાળપણમાં ઉચ્છેદન કરવું એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. વાંકા કે નીચા વળીને લખવાની ટેવ, ખૂંધા કે પગ પર પગ ચઢાવીને બેસવાની ટેવ, ચોપડીમાં આંગળી રાખી વાંચવાની ટેવ, બહુ પાસે ચોપડી રાખવાની ટેવ, એ બધી એવીજ ટેવ છે; તેને બાળપણમાં નિર્મૂલ કરવી.

ગદ્ય અને પદ્યની સમજૂતી—આ બાબતનું ઘણા શિક્ષકોને અજ્ઞાન છે. કેટલાક શિક્ષકો એકબે વાક્ય વચાવે છે, તેનો ભાવાર્થ પૂછે છે, પછી આગળ વચાવે છે. આ રીતે પાઠનું વાચન ને સમજૂતી સાથે ચલાવે છે; પણ એમ કરવાથી બેમાંથી એકે બાબત છોકરાંને બરાબર આવડતી નથી ઉપર લખી છે તે રીતે પ્રથમ પાઠ વચાવવો ને પછી સમજૂતીનો વિષય શરૂ કરવો. એ વિષય ચલાવતા પહેલાં કેટલીક વખત પાઠ વાંચી માંહેના જે શબ્દો સમજતા ન હોય તેની નોંધ કરવા છોકરાંને કહેવાથી તેમને તેમજ શિક્ષકને ઘણો લાભ થશે. તેમને વિચારપૂર્વક વાંચવાની ટેવ પડશે, ને કયા શબ્દો સમજવા અધરા પડે છે તેનું શિક્ષકને જ્ઞાન થશે અધરા શબ્દોની નોંધ છોકરાં બરાબર કરે તેને માટે શિક્ષકમાં ચાલાકીની જરૂર છે. જે છોકરાંએ એકે અધરા શબ્દની નોંધ ન કીધી હોય તેમને કેટલાક અધરા શબ્દો પૂછી બેવા ને તે ન આવડે તો તેની નોંધ કમ નથી કરી તેનું કારણ પૂછવું આમ કર્યાથી છોકરાંને લક્ષ્યપૂર્વક વાંચવુંજ પડશે ને તેથી તેમને ઘણો લાભ થશે. શિક્ષકે જાતે પાઠમાંના કંઈજ શબ્દોની નોંધ કીધી હશે તે કેવી અપૂર્ણ છે તે તેને સમજશે. છોકરાંને શુ સમજવું કંઈજ પડશે એ જાણવામાં શિક્ષકની ચાતુરી રહેલી છે અને જેને એવી ચાતુરી કેળવવી હશે તેને આ એક મોટું સાધન થઈ પડશે. પોતાની નોંધ કેવી અપૂર્ણ છે તે તેને સમજશે ને શિષ્યની દૃષ્ટિથી નોંધ કરવાની ટેવ પડશે.

ધણા શિક્ષકો સમજુતી શિખવવાનો અર્થ એવોજ સમજે છે કે પાઠ-
ની મુખ્ય મુખ્ય હકીકત પૂછી જવી ને પોતાને જે અધરા શબ્દો લાગે
તેનો અર્થ પર્યાયશબ્દ વડે શિખવવો. આ તેમના વિચાર ધણાજ ભૂલ-
ભરેલા છે ને શિક્ષણશાસ્ત્રના નિયમથી વિરુદ્ધ છે. સમજુતી શિખવવાનો
અર્થ માત્ર પાઠનો ભાવાર્થ કઢાવવાનો નથી, પણ ભાષાસાનક્રેળવવાનો ને
વિચારપૂર્વક વાંચવાની ટેવ પાડવાનો છે. તેને માટે શિક્ષકે દરેક વાક્ય વાં-
ચવું ને તેમાંના અધરા શબ્દો છોકરાંને સમજાવવા તથા વાક્યોના પૂર્વાપર
સંબન્ધ તરફ તેમનું લક્ષ ધ્યાનવું. અધરા શબ્દો સમજાવવા એટલે પર્યાય-
શબ્દો શિખવવા એ સમજ ધણીજ દોષભરેલી છે. કેટલીક વખત પર્યાય-
શબ્દો મૂળશબ્દોથી પણ અધરા આપવામાં આવે છે, એ ધણું હાસ્યજનક
છે. જે શિખવવું હોય તે બંને ત્યાંસુધી સ્વચક્ર પ્રત્નો વડે છોકરાં પાસેજ
કઢાવવું એ શિક્ષણશાસ્ત્રનો નિયમ શિક્ષકોની સ્મૃતિ બહાર જવો ન જોઈ-
એ. કાંઈ અધરા શબ્દોનો અર્થ છોકરાં ન સમજતાં હોય તો તે શબ્દ સમ-
જાવવા એવાં વાક્યો બનાવવાં કે તે વાક્યોનો અર્થ છોકરાં સમજી શકે ને તેમાં
પૂર્વાપર સંબન્ધથી તે અધરા શબ્દોનો અર્થ પણ સમજી શકે. આવાં
વાક્યો બનાવવામાં ચતુરાઈની જરૂર છે, પણ સ્વચક્ર પ્રત્નો પૂછવામાં પણ
ક્યાં ચતુરાઈ જોઈતી નથી ? એવી ચતુરાઈ તો ગમે તે શિક્ષક સહેજ
પ્રયત્નથી મેળવી શકશે. ઉપલાં ધારણામાં પર્યાયશબ્દો પણ છોકરા પાસે
કઢાવવા કે કેટલીક વખત કહેવાની જરૂર પડે તો કહેવા. ઉદ્દેશ એવો નથી
કે પર્યાયશબ્દો નજ આપવા; માત્ર પર્યાયશબ્દ ગોખાવી ધણા શિક્ષકો સંતુષ્ટ
થાય છે એ ખોટું છે. એથી એક શબ્દને બદલે છોકરાં ખીલ્લ શબ્દ બોલી
જાય છે, પણ બેમાંથી એકેનો અર્થ સમજતાં નથી; માટે છોકરાં અર્થ બરા-
બર સમજે તે પર શિક્ષકે લક્ષ આપવું જોઈએ. મૂળ શબ્દ કરતાં પર્યાયશબ્દ
કઠી પણ અધરા તો નજ હોવા જોઈએ એ શિક્ષકે હમેશ યાદ રાખવું.

કવિતાની સમજુતી—છોકરાંની યોગ્યતા પ્રમાણેજ આ વિષય શિ-
ખવવાનો છે. ધણા શિક્ષકો એમ સમજતા જણાય છે કે કવિતાની તૂકોનો

અર્થ છાકરાં પાસે ગોખાવવો એટલે આપણે કૃતાર્થ થયા. પણ આથી વિશેષ હાનિકારક ખીજું શું ? બાળવર્ગમાં છાકરાંએ એટલું સમજવાનું છે કે કવિતા ફક્ત વિષે છે ને તેમાં મુખ્ય હકીકત આવી છે. ઉપલાં ધોરણોમાં દરેક તૂકનો ભાવાર્થ બાળકે સમજવો જોઈએ. છેક ઉપલાં ધોરણોમાં છાકરાંએ અર્થ સમજવો જોઈએ એટલું નહિ, પણ તે અર્થ ગદ્યમાં યોગ્ય શબ્દોમાં કહી બતાવતાં આવડવું જોઈએ. અર્થ સમજશે એટલે તે સહજ આવડશે.

વાક્યપૃથક્કરણ, પદ્મછેદ, વ્યુત્પત્તિ—આ વિષયોનો સંબંધ થોડાજ શિક્ષકો વાચનની સાથે જોડે છે. એ વિષયોને નિરાળા શિખવવાથી એનું શિક્ષણ નીરસ થાય છે એટલું નહિ, પણ એ શિક્ષણનું પ્રયોજન બાળકના સમજવામાં આવતું નથી. વાચનના વિષય સાથે એ બધા વિષયો જોડાયેલા છે. શબ્દ અને વાક્યનો અર્થ બરાબર સમજવા માટે, તેમજ શુદ્ધ ભાષા લખતાં આવડ તેને માટે એ બધા વિષયો જરૂરના છે. એનું શિક્ષણ આપેલું હોય તે સમજીતી વખતે તાબુ કરતાં જવું. અમુક શબ્દોનો મંબંધ કયા કયા શબ્દો સાથે છે ને તે કેવી રીતનો છે તે બરાબર સમજાય ત્યારેજ વાક્યનો અર્થ બરાબર સમજાય છે. વળી વ્યુત્પત્તિ જાણવાથી શબ્દનું સ્વરૂપ અને અર્થ બરાબર રહે છે, તેમજ એવા ખીજા શબ્દો સહેલથી સમજવાથી ભાષાજ્ઞાનમાં વધારો થાય છે. આ કારણથી સમજીતી ચલાવતી વખતે શિક્ષકે અથવા શબ્દોનું પદ્મછેદ પૂછવું, કેટલાંક વાક્યોનું પૃથક્કરણ કરાવવું, તથા શિષ્યના અધિકારને અનુસરી શબ્દોની વ્યુત્પત્તિ પણ શિખવવી. જે સંસ્કૃત, ગુજરાતી, ફારસી, કે અરબી પ્રત્યયો, કે ઉપસર્ગ, કે પૂર્વગો ઘણા શબ્દોમાં આવતા હોય એવા શબ્દોનીજ વ્યુત્પત્તિ શિખવવી લાભકારક છે, કારણ કે તેમાં છાકરાંને રસ પડે છે, તેમના ભાષાના ભંડોળમાં વધારો થાય છે, ને લખાણ શુદ્ધ થાય છે, તથા શબ્દોનો અર્થ એવી રીતે સમજવાથી મનમાંથી કદી ખસતો નથી.

અનુલેખન (કોપી) તથા હસ્તાક્ષર—પેન્સિલ દ્વારા લેખનનું

શિક્ષણ આરંભતાં પહેલાં ઇંગ્લંડમાં દરેક શાળામાં બાળવર્ગમાં “ પેન્સિલ ટ્રીસ” શિખવે છે. એક ઇન્સ્પેક્ટરે તે વિષે આવી સૂચના કરી છે.

(૧) ડાખો હાથ બતાવો.

(૨) જમણા હાથમાં પેન્સિલ લો. અંગૂઠા અને તેની પાસેની આંગળી વચ્ચે એક છેડથી બે આંગળી દૂર પકડો અને તે છેડે સ્લેટ તરફ રાખો.

(૩) વચલી આંગળી પેન્સિલની સાથે રાખો.

(૪) ડાખો હાથ સ્લેટને તળીએ રાખો, કદી મથાળે નહિ.

(૫) પેન્સિલની અણી સ્લેટ પર રાખો ને લખવાનું શરૂ કરો.

અનુલેખન આરંભતાં પહેલાં કલમ કેમ પકડવી, કાગળ કેમ રાખવો, વગેરે બાબત બરાબર બતાવવી, તથા તે પર લક્ષ આપવું આવશ્યક છે.

કોપિ લખતી વખત છાકરા વાંકા વળે નહિ કે પાસા પર નમે નહિ તે પર શિક્ષકે ખાસ ધ્યાન આપવું. કલમ બરાબર ઝાલે છે કે નહિ, સ્વચ્છતા જળવે છે કે નહિ, અક્ષરો વાંકાચૂકા તો નથી લખતાં, વગેરે બાબત પર શિક્ષકે ચાલાકીથી, ફરતા રહી, ધ્યાન આપવું. “ વાંકાં વળશે મા”, “ ડાઘ પાડશે મા”, વગેરે વારંવાર કહી ગયા એટલે આપણું કામ પ્રથમ એમ ધણું શિક્ષકો સમજે છે તે તેમની ભૂલ છે. ન્યાસુધી તેઓ ચાલાક થઈ એવા દોષો થતા અટકાવશે નહિ, ત્યાસુધી માત્ર ભાષણથી કઈ લાભ થશે નહિ એ તેમણે કદી ભૂલવું નહિ. કલમ તરછાડીને લખવાની કટેવ પડવા દેતી નહિ ને પડી હોય તો કાઢી નાખવી. સારી ટેવ પાડવા કરતાં નહારી ટેવ કાઢવી ધણી અઘરી છે એ યાદ રાખી અને ત્યાસુધી નહારી ટેવ પડવા દેતી નહિ.

આપણું લખાણ હમેશાં સ્પષ્ટ અને સહેલથી વાંચી શકાય એવું હોવું જોઈએ. આપણા અક્ષર સારા ન હોય અને આપણું લખાણ બીજાને ઉકલતું ન હોય તો આપણી શિખામણ બીજાનાં મન પર અસર કરશે નહિ. આ વિષે એક દાખલો ઇંગ્લંડની શાળામાં હસવા લાયક બન્યો છે, તે નીચે પ્રમાણે છે—

વેસેકસ પરગણાની એક શાળાના ઇન્સ્પેક્ટરે હમેશ પ્રમાણે માતાની અને લિખિત પરીક્ષા કરી તેનો રિપોર્ટ શાળાના હેડ માસ્તરને મોકલ્યો. ઇન્સ્પેક્ટર સાહેબે રિપોર્ટ જાતે લખ્યો હતો. તેમના અક્ષર એવા ખરાબ હતા કે હેડ માસ્તરને તે બિલકુલ ઉકળ્યા નહિ. તેણે પોતાની સ્ત્રીને રિપોર્ટ બતાવ્યો, પણ તેનાથી પણ વચ્ચો વચ્ચો નહિ. આથી હેડ માસ્તરે તે રિપોર્ટ પોતાના આસિસ્ટન્ટને બતાવ્યો અને મહામુશીબતે બધાએ એકઠા થઈ ઘણે ખરે ભાગ ખેસાડ્યો. પરંતુ એક વાક્ય તો કોઈથી બેકુ નહિ, તેથી ઇન્સ્પેક્ટર સાહેબને તે સ્પષ્ટ લખી મોકલવા વિનંતિ કરવામાં આવી. તેમણે તે ફરી લખી મોકલ્યું. તે વાક્ય નીચે મુજબ હતું:—“પહેલા વર્ગના અક્ષર વધારે સ્પષ્ટ હોત તો સાડ”.

લેખન—શાળાના અભ્યાસક્રમમાં લેખન એ એક અગત્યનો વિષય છે. એ વિષય પર જેવું જોઈએ એવું ધ્યાન આપાતુ નથી. પરિણામ એ થાય છે કે ધણાખરા છોકરાઓ એવા ખરાબ અક્ષર લખે છે કે તે વાચના કટાળો ઉપજે છે. ગુજરાતી અને અંગ્રેજી સરકારી લખાણોમાં અંગ્રેજી લખાણ કરતાં ગુજરાતી લખાણ વધારે ખરાબ હોય છે. એનું એક કારણ એ છે કે બંને ભાષાના અક્ષર સરખી રીતે ખરાબ હોય તોપણ અંગ્રેજી ભાષાના લખાણમાં શબ્દો તો છૂટા હોય છે, તેથી તે લખાણ ગુજરાતી ભાષાના લખાણ કરતાં ઓછા ત્રાસ આપે છે. ગુજરાતી ભાષામાં તો ધણાખરા લેખકો શબ્દો છૂટા પાડતા નથી. આથી લખાણ ધણું ગુચવણી ઉ થાય છે ને કોઈ કોઈ વખત અર્થનો અનર્થ પણ સમજાય છે. આ ઉપરથી જણાશે કે છોકરાઓને શબ્દ શબ્દ છૂટા લખવાની ટેવ પાડવી જરૂરી છે, છાપેલા ગ્રંથોમાં શબ્દો છૂટા છપાય છે તે તરફ તેમનું લક્ષ્ય ખેંચી તેવી રીતે લખતાં શિખવવું. સારા અક્ષર લખવા એ એક કળા છે. ને એ કળા કેળવવી એ શિક્ષકનું કામ છે. બાળવર્ગમાં અક્ષર લખતાં શિખવાય છે. આરંભમાં અક્ષરોનાં મૂળતત્ત્વો શિખવાય છે, પછી કિડ-ગાર્ટન પદ્ધતિ પ્રમાણે કડીઓથી અક્ષરો બનાવતાં શિખવાય છે, ને છેવટે

અક્ષર લખતાં શિખવાય છે. આમાં મુખ્ય લક્ષમાં રાખવાની બાબત એ છે કે અક્ષરોના જુદા જુદા ભાગો વચ્ચે યોગ્ય પ્રમાણ સાચવવું જોઈએ. કેટલીક વખત છોકરાં એ પ્રમાણ બરાબર સાચવતાં નથી ને ગમે તેવા ખેડાળ અક્ષરો લખે છે. શિક્ષકે એ બાબત પર ખાસ લક્ષ આપવાની જરૂર છે. એક અક્ષર ગમે તેમ લખતાં આવડે એટલે લખતાં આવડ્યો એમ સમજવું નહિ. તે બરાબર લખતાં આવડે ત્યારેજ આવડ્યો સમજવું. જરૂર હાગે તો અક્ષરો સ્લેટ પર લખી આપી ને પર ઘૂંટાવી સારા અક્ષર લખતાં શિખવવું. શબ્દો લખાવતી વખતે બધા અક્ષર સરખી દારમાં સરખા લાંબા લખ્યા છે કે નહિ તે પર લક્ષ આપવું. વાંચી લીટીમાં લખવાની તેમજ નાનામોટા અક્ષરો લખવાની ધણીને ટેવ હોય છે, તે ટેવ મુકાવવી એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. શિક્ષકે હમેશાં નમુનાદાર લખાણ છોકરાંને બતાવવું ને વાંકુંચૂંકું કે નાનામોટા અક્ષરવાળું લખાણ કબૂલ કરવું નહિ. તે આ પ્રમાણે કામ કરશે તો શિષ્યવર્ગના લખાણમાં ઘણો સુધારો કરી શકશે.

શ્રુતલેખન (ડિક્ટેશન)—શબ્દની જોડણી માત્ર બોલવાથી જોટલી મન પર ઠસે છે તેના કરતાં તે પર નજર કરાવવાથી વધારે ઠસે છે. બંને રીતો સાથે સાથે વાપરવી. આથી એકલી કર્ણેન્દ્રિય મારફત શુદ્ધ શબ્દ-સ્વરૂપનો સંસ્કાર પડવાને બદલે, બે ઇન્દ્રિયોની—કર્ણેન્દ્રિય અને નેત્રેન્દ્રિયની—મારફત સંસ્કાર પડશે, તેથી તે વિશેષ દૃઢીભૂત થશે. કર્ણના કરતાં નેત્રની ઇન્દ્રિય વધારે બળવાન છે, તેથી તેનાથી થયેલા સંસ્કારબળવત્તર થાય છે. આ કારણથી શબ્દની જોડણી શિખવવામાં કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ અવશ્ય કરવો. શિક્ષકે વર્ગના દરમાં દર છોકરાથી સ્પષ્ટ દેખાય એવે અક્ષરે કાળા પાટીઆની વચમાં મોટે અક્ષરે શબ્દ લખવો ને તેની જોડણી પર બધાં છોકરાંનું લક્ષ બેસવું બધાં છોકરાંની નજર નેતરફ છે કે નહિ તે તેણે ચાલાકાથી શોધી કાઢવું. પછી શબ્દ બૂસી નાખી તેની જોડણી પૂછવી. જોડાક્ષર હોય તો શબ્દ કોઈક છોકરા પાસે લખાવવો. આમ અ-ધરા શબ્દોની જોડણી શિખવ્યા પછી શ્રુતલેખન લખાવવું. છોકરાંની શક્તિ

પ્રમાણે, સંબંધ સચવાય એવી રીતે, વાંચના વિભાગ કરી શ્રુતલેખન લખાવવું. જે લખાવવું તે એકજ વાર બોલવું ને પૂર લખાવી રહ્યા પછી બીજી વાર બોલી જવું.

શ્રુતલેખન સુધારવામાં ઘણા શિક્ષકો બેદરકાર રહે છે. તેમના સુધારવામાં બૂલો રહી જાય છે. શબ્દે શબ્દ છૂટા લખ્યા છે કે નહિ, શબ્દો છૂટા લખવાને બદલે અક્ષરો તો છૂટા નથી લખ્યા, લીટીને છેડે શબ્દ અધુરો રહ્યા હોય તો તે દર્શાવવા આડી લીટી કાઢી છે કે નહિ, વિરામચિહ્ન બરાબર લખ્યાં છે કે નહિ, તે બધું શિક્ષકે બરાબર તપાસવું જોઈએ. વળી શ્રુતલેખન લખતી વખત બહુ વાકા કે એક પાસા તરફ વળે નહિ તે પર પણ શિક્ષકે લક્ષ આપવું.

કેવી જાતની બૂલો ઘણે ભાગે થઈ છે તે શિક્ષકે વિચારમાં લેવું, તે બૂલો શાં કારણોથી થઈ છે તે શોધી કાઢવું. ને તે કારણો દૂર કરવા પ્રયાસ કરવો.

ખાનગી કે સરકારી કાગળ કે નિબંધ—વાચનની સાથે લેખન ને નિકટ સંબંધ છે. વિચારપૂર્વક વાંચવાની ટેવ પડશે એટલે શુદ્ધ લખવું અઘરું નહિ પડે. મિત્રને, વડીલને, કે ઉપરિ અધિકારીને કેવી રીતે પત્ર લખવો એ શિખવવામાં જે ૩૯ માનસૂચક શબ્દો વાપરવાનો પ્રચાર પશ્ચો છે તેના અર્થ સમજાવવા, એટલે તેના પ્રયોગમાં છોકરાં ભૂલ નહિ કરે. ‘જોગ’ (તરફ), ‘દિગર’ (બીજું), ‘સ્વસ્તિ’ (કલ્યાણવાચક છે માટે આરભમાં મુકાય છે), ‘નમસ્કાર’ (નાનો મોટાને અને વડીલને નમન લખે છે), ‘આશીર્વાદ’ (મોટો કે વડીલ નાનાને આશિષ આપે છે). ‘એતાન્ શ્રી પ્રતિ’ (એઓ પ્રત્યે, કુટુંબનાં ઘણાં માણસોનાં નામ લખવાના જૂના રિવાજ પ્રમાણે ઘણાં નામ લખ્યાં હોય ત્યારેજ એમ લખાય, એક-એ નામ લખ્યાં હોય ત્યારે નહિ), વગેરે શબ્દોનો અર્થ બરાબર સમજાવવો. કાગળ લખવાની પાશ્ચાત્ય રીતને અનુસરતી હાલની રીત પણ શિખવવી. નિબંધ લખવાની બાળકને મુશ્કેલી પડે છે તેનું કારણ ઘણે ભાગે એ હોય છે કે તેનું વાચન ઘણું થોડું હોય છે. જે વિષય પર નિબંધ લખવો હોય તે વિષે તેના મનમાં વિચારનો મંત્રણ નથી તો તે કેવી રીતે

લખી શકે ? આ કારણને લીધે ‘ પ્રામાણિકતા’, ‘ સત્યતા’, ‘ આજ્ઞામીનતા’, એવા ગૂઢ વિષયોના નિબંધ લખવા તેમને કઠેનું નહિ. ઘોડા કે કોઈ અન્ય પ્રાણી, પોપટ કે કોઈ અન્ય પક્ષી, કોઈ ગામ કે શહેર, કોઈ ઉત્સવ કે મેળો, કોઈ ઐતિહાસિક પુરુષનું ચરિત્ર—આ જાતના વિષયો પર નિબંધ લખાવવા. એથી છોકરાંને વિચારની ખાટ નહિ પડે. મુદ્દા કેવી રીતે પાડવા, વિચારો કેમ ગોઠવવા, એજ આખતનો વિચાર કરવો પડશે. નિબંધ સુધારતી વખતે ભૂલો તરફ બધા છોકરાનું લક્ષ બેચુંબું કે તેવી ભૂલો ફરીથી થાય નહિ. શુદ્ધ જોડણી, વિરામચિહ્ન, વગેરે આખત પર લક્ષ આપતાં શિખવવું.

પ્રકરણ ૯મું.

શિક્ષકોને વિષયપરત્વે સૂચના. ભાગ ૨.

ગણિત-વિષય કાચો—ગણિતનો વિષય ધણા અગત્યનો છે. ખરી વિચારશક્તિ અને અનુમાન કરવાની શક્તિ તથા તુલનાશક્તિ એ વિષયના જ્ઞાનથી થાય છે. પણ ધણા અગત્યનો છે તોપણ પ્રાથમિક શાળાઓમાં એ વિષય ઘણો કાચો જણાય છે. આનાં ધણાં કારણો છે. નવાં ધોરણો દાખલ થયાં ત્યારે કિડગાર્ટન પદ્ધતિનું ખરૂં રહસ્ય ન સમજવાથી કિડગાર્ટનને એક વિષય ગણી જાતજાતના નમુનાઓથી નિશાળ શોભાવી પોતે ધણા ઉત્સાહી શિક્ષક છે એવો અધિકારિમંડળનો અભિપ્રાય મેળવવા પ્રાથમિક શાળાના ધણા શિક્ષકોએ એ આખત પર જોઈએ તેથી વિશેષ લક્ષ આપ્યું અને પોતાનો તેમજ બાળકોનો વખત ગુમાવ્યો. આથી અગત્યના વિષયોના શિક્ષણને હાનિ પહોંચી વળી આંક સમજવાને શિખવવાં એમ નવાં ધોરણોમાં કહ્યું છે તેનો પણ ઉદ્દેશ ધણા શિક્ષકો આરભમાં ઉધો સમજ્યા, આથી તેઓએ આંક મોઝે કરાવવા પર પૂરતું લક્ષ આપ્યું નહિ.

આ દારણીથી ગણિતનો વિષય કાચો થવા લાગ્યો ને આ બંને આખતનાં અનિષ્ટ ફળ ઘણાં વર્ષ ચાલ્યાં. હવે શિક્ષકોની આંખ ઊઘડી છે. કિંગ્ડોર્ન એ પદ્ધતિ છે ને વિષય નથી એ શિક્ષિત (ટ્રેન્ડ) શિક્ષકો તેમજ પુનઃ શિક્ષણ લેવા આવેલા શિક્ષિત શિક્ષકો સમજ્યા છે. આંક સમજાવવાં પણ મોંઘે તો કરાવવાજ, એમ ન થાય તો ગણિતનો વિષય કાચો રહે, એમ પણ તેઓ સમજતા થયા છે. આ તેમના જ્ઞાનનું ફળ હવેના તેમના શિષ્યોને મળશે ને કંટલેક સમયે સ્પષ્ટ જણાશે.

આંક ને મોંઘું ગણિત—આંક સમજાવી મોંઘું કરાવી તેના ઉલટા-સુલટા પક્ષાખા જેમ જલદીથી પૂછવામા આવે ને તેના જવાબ પણ તેવાજ જલદી મળે તેમ ગણિતના શિક્ષણનો પાયો મજબૂત થાય. સાથે સાથે આંકના ઉપયોગથી જવાબ દેવાય એવા વ્યવહારના દાખલા પણ પૂછવા. આ કરવામા જેની શિક્ષકની ચપળતા તેવું તેનું ફળ થાય છે. બાળવર્ગમાં સંખ્યાનો ક્રમ શિખવવા માટે તેને સુલટા ક્રમમા તેમજ ઉલટા ક્રમમાં બોલાવવી. આરંભમાં સંખ્યાની બરાબર સમજણ પાડવા સાથે તેને વસ્તુ સાથે સંબંધ જોડીને શિખવવી. ઉલટા ને સુલટા બંને ક્રમમાં બોલવાથી સરવાળા તેમજ બાદબાકી સહેલાઈથી કરાવી શકાશે ૪૨ માંથી ૩ કે તેથી વધારે બાદ કરવા જેવા દાખલા ગણવા હોય તો દશકની બહાર જતું પડે છે, માટે પ્રથમ ૨ બાદ કરાવવા ને પછી બાકીના બાદ કરાવવા, આમ કંટલાક શિક્ષકો શિખવે છે, એ રીત ભૂલભરેલી છે. એવી છોકરાંને મહેનત વધે છે. સંખ્યાનો ક્રમ ઉલટો આવડે છે તેથી તેઓને દશકની બહારજવામાં હરકત પડવાની નથી. ૪૪થી ૫૪, ૬૩થી ૭૫, ૮૬થી ૭૪, ૯૯થી ૮૯ બોલી જાઓ, એવા પ્રશ્નો પછી સંખ્યા ઉલટા ને સુલટા બંને ક્રમમાં શિખવવી. બંને ક્રમ બરાબર મન પર ઠસશે એટલે ૧૦ સુધી ગમે તે સંખ્યામા ઉમેરી શકશે તેમજ બાદ પણ કરી શકશે. આગલમાં બાળકો આંગળાંના વેદાનો ઉપયોગ કરશે. એમ કરતાં અટકાવવાની જરૂર નથી. એ ઈશ્વરદત્ત સાહિત્ય છે અને એનો ઉપયોગ કરવા દેવામાં આવે

નથી. ધીમે ધીમે એ ટેવ છોડાવી દેવી.

સ્વાભાવિક ચાલાકી—બાળકો ધણી ચાલાક હોય છે. મોંના ચ-
ણિતનુ ધણું કામ તેમની પાસે લઈ શકાય છે. દિલગીરીની વાત એટલીજ
છે કે શિક્ષકો આ સ્વાભાવિક ચપળતાને કિતેજવા ને પોષવાને બદલે મન
કરે છે. ધણું મોંએ ગણાવી શકાય એવું કામ સ્લોટ પર કરાવે છે. ઉપરા-
ઉપરિ પલાખા ને મોંના હિસાબ પ્રછી શિક્ષકોએ બાળકોની ચાલાકી ને
ઉત્સાહમાં વૃદ્ધિ કરવી જોઈએ. એમ કરવાથી બાળકને આનન્દ પણ મળશે.

ટૂંકી રીત—આંકના ઉપયોગથી ચર્ચ શકે એવા ગુણાકારકે ભાગા-
કાર લાંબી રીતે કરાવવાની ધણા શિક્ષકોને ટેવ હોય છે તે ધણી ખાટી છે.
દાખલા તરીકે

૧૨૫	૯) ૧૨૫૩૭ (૧૩૬૩
૧૫	૯
<hr/>	<hr/>
૬૨૫	૩૫
૧૨૫	૨૭
<hr/>	<hr/>
૧૮૭૫	૮૩
	૮૧
	<hr/>
	૨૭
	<hr/>
	૨૭
	<hr/>
	૦૦

સારો શિક્ષક કદી પણ આવા દાખલા આ રીતે કરવા દેશે નહિ,
નીચેની રીતેજ કરાવશે.

૧૨૫	૯) ૧૨૫૩૭
૧૫	
<hr/>	<hr/>
૧૮૭૫	૧૩૬૩

ત્રિશશિના જે દાખલાઓ મોંએ ગણી શકાય એવા હોય તે ગુણા-
કારભાગાકારથી કરાવવા એ પણ એટલુંજ ઉપદેશનીય છે. દાખલા તરીકે

ટોપી ટોપી રૂ. રૂ. ટો. ટો. રૂ. રૂ.
૫ : ૧૫ :: ૪૨ : જવાબ. ૫ : ૪૨ :: ૧૫ : જવાબ.

આવે સ્થળે $૪૨ \times \frac{૫}{૪૨} = ૫$, આવી રીત કરવાની જરૂર નથી.

પ્રમાણના મૂળતરત્વો વિદ્યાર્થીઓના સમજવામાં આવ્યા હશે તો તેઓ આવા દાખલા મોંઝે કરી શકશે. પ્રથમ પદથી બીજું પદ ત્રણ છે, માટે ત્રીજા પદથી ચાલુ પદ ત્રણગુણ આવે એમ જાણતા હશે તો જવાબ એકદમ મૂકી શકશે. પહેલા પદનો જેવો સંબંધ બીજા પદ સાથે છે તેવો ત્રીજાનો ચોથા સાથે છે; તેમજ પહેલા પદનો જેવો સંબંધ ત્રીજા પદ સાથે છે તેવો બીજા પદનો ચોથા પદ સાથે છે, એ વાત શિક્ષક જાણી નેઈએ. જાણતા હશે તો ઉપરનો બીજો દાખલો પણ મોંઝે ગણાવી શકશે. પહેલા પદથી ત્રીજા ત્રણ છે, માટે બીજા પદથી ચાલુ ત્રણ આવશે. દાખલાઓ આપી છોકરાનાં મનમાં આ વાત ઠસાવવી નેઈએ.

આ પ્રમાણે જે દાખલાઓ ટૂંકી રીતે સહેલાઈથી ધર્મ શિક્ષકે તે દાખલાના જવાબ લાંબા ગુણાકારભાગાકારથી કરાવે છે તેથી કાલક્ષેપ થાય છે ને કરેલી રીત કઠગી દેખાય છે.

પૂર્ણ સંસ્કાર—વળી એક જાતના દાખલા છોકરાનાં મનમાં યશસ્વર કર્યા પહેલાં શિક્ષક બીજી જાતના દાખલા શિખવે છે. એ તેની મોટી ખૂણ છે. અમુક જાતના દાખલા ન્યાસુધી બધા વિદ્યાર્થીઓના મનમાં યશસ્વર જાતર્યા નથી ત્યાંસુધી બીજી જાતના દાખલા શિખવવાનું નહિ; તેજ જાતના નવા નવા દાખલા લખાવી તે રીતનો ઊંડો સંસ્કાર મન પર પાડવો; ત્યારપછી તેનાથી સહજ ફેરફારવાળા અને સહજ અધરી રીતના દાખલા શિખવવા. એમ ક્રમવાર પદ્ધતિસર કામ કરવાથી શિક્ષણ સફળ થાય છે.

સ્વચ્છતા ને રીત—દાખલા પદ્ધતિ પ્રમાણે ને સફાઈથી કર્યા છે કે નહિ તે પર ખાસ લક્ષ આપવું. રીત ખોટી હોય કે અધુરી હોય, કામ ગંદું ને સફાઈવગરનું હોય, તો દાખલો ખોટો જ ગણવો. જેણે દાખલો કર્યો

હોય તેણે સમજ્યા વગર કર્યો હોય એમ જણાય તોપણ તેનો દાખલો ખોટોજ ગણવો. જેને પોતે કરેલો દાખલો સમજાવતાં ન આવડે તેનો પણ દાખલો ખોટોજ ગણવો.

પારિભાષિક શબ્દો—પારિભાષિક શબ્દોનો અર્થ સમજાવી શુદ્ધ જ્ઞાનપ્રી કરતાં શિખવવું જોઈએ. ‘અંશ’ ને બદલે ઘણા શિષ્યો ‘ઐાંશ’ લખે છે એ કેવું હાસ્યજનક છે ! ‘લઘુતમ સાધારણ ભાન્ય’ આમાં ‘લઘુતમ’ ને બદલે ઘણીવાર શિક્ષકો અજાનથી ‘લઘુતમ’ લખે છે. ‘લઘુતમ’ શબ્દની વ્યુત્પત્તિનું તેમને જ્ઞાન હોય તો આવી દસવા લાયક ભૂલ કરે નહિ. વિશેષણને ‘તર’ ને ‘તમ’ પ્રત્યયા લાગવાથી અધિકતાવાચક અને શ્રદ્ધતાવાચક રૂપો બને છે, જેમકે ‘લઘુ’ = હલકુ, નાનું. ‘લઘુતર’ = વધારે હલકુ, વધારે નાનું; અને ‘લઘુતમ’ = સૌથી વધારે હલકુ, સૌથી વધારે નાનું, નાનામાં નાનું. ‘અપૂર્ણિક’ ને બદલે ‘અપુર્ણિક’ લખે છે. ‘અપૂર્ણિક’ શબ્દ ‘અ’ (નિષેધવાચક) + ‘પૂર્ણ’ [‘પૂ’ = ભરવું’ એ ધાતુનો ભૂત ક્રદન્ત] (પૂરો) + ‘અંક’ (સંખ્યા) = પૂરી નહિ એવી સંખ્યા. ૧, ૨, ૩, ૪, વગેરે પૂર્ણ અંકો છે; ૬, ૭, ૮, વગેરે અપૂર્ણ અંકો છે. ‘દશાંશ’ ને બદલે ‘દસાંશ’ કે ‘દશાંસ’ લખે છે. ‘દશાંશ’ = દશ + અંશ = એક પ્રકારના અપૂર્ણિક છે, એમાં આખા પદાર્થના દસ કે તેના દસદસગણા ભાન્ય જેટલા ભાગ કરેલા હોય છે. ‘સહસ્ત’ ને બદલે ‘સહસ્ત્ર’ તો ઘણીજ સામાન્ય ભૂલ છે. શુદ્ધ શબ્દ ‘સહસ્ત્ર’ નથી, પણ ‘સહસ્ત્ર’ છે એ યરાયર યાદ રાખવું ને એ તરફ શિષ્યનું લક્ષ્ય ખેંચવું. ‘ગુણોત્તર’ શબ્દ ગણિતનાં ગુજરાતી પુસ્તકોમાં વાપરેલો છે, તેનો અર્થ ઘણાખરા સમજતા નથી. આગલી સંખ્યા પાછલી સંખ્યાથી કેટલાગણી છે કે તેનો કેટલામો ભાગ છે તે બતાવવા માટે એ શબ્દ પ્રયોજેલો છે. જેમકે ૩ ને ૧૫ નું ગુણોત્તર ૩ ૧૫, એટલે $\frac{૩}{૧૫} = \frac{૧}{૫}$. ‘રેખાગણિત’ નામના ભૂમિતિના પુસ્તકમાં આને નિષ્પત્તિ કહી છે.

કુચીઓ—કુચીઓ પણ એકની એકરીતેજ શિખવાય છે, તેથી શિક્ષણ સંકળ થતું નથી. ૧ રૂ. નું ૧ મણુ તો ૧ શેરનું રૂ ? આવેલો દાખલો લઈ

૩૫૧આના દોકડા ૧૦૦) ને મળુના શેર ૪૦) તો ૧) શેરના ૨૦ દોકડા આવ્યા એમ શિખવાય છે, તે છોકરાંનાં મનમાં બરાબર ગિતરતુ નથી. આનું કારણ એ છે કે એમા રહેલુ ત્રિશિનુ તત્ત્વ તેઓ સમજતાં નથી. સાધારણ વ્યવહારના દાખલા કરાવી એ તત્ત્વ તરફ પ્રથમ લક્ષ ખેંચી તે બરાબર સમજાય પછી કુચીવાળા દાખલા તરફ છોકરાનુ લક્ષ ખેંચાય તો તેઓ સહેલથી તેવા દાખલા ગણી શકે. દાખલા તરીકે, ૮ જમરૂળના ૪ પૈસા તો ૨ જમરૂળનુ શુ? આમા ૮ જમરૂળની કિંમત આપી છે ને ૨ની કાઢવી છે. ૨ જમરૂળ ૮ જમરૂળનો ૪થો ભાગ છે, માટે કિંમત પણ ૪ પૈસાનો ૪થો ભાગ એટલે ૧ પૈસા આવશે. કેટલા દુ આઠ ૧ કેટલા ચાક ચાર? આ પલાખાની મદદ લેવી. આવા ઘણા દાખલા કરાવવાથી કુચી સહજ કદાવી શકાશે.

ભૂમિતિ—આ વિષયના શિક્ષણમાં એક દોષ એ જવામાં આવે છે કે પારિભાષિક શબ્દો છોકરાઓ સમજે છે કે નહિ તેની શિક્ષક ખાતરી કરતા નથી. ‘પ્રમેય’, ‘કૃત્ય’, ‘સિદ્ધાન્ત’, વગેરે શબ્દોના અર્થ શિક્ષક જાતે સમજવા ને છોકરા તે સમજતા ન હોય તો તેમને સમજાવવા. સમજાવ્યા પછી પણ ક્વચિત્ ક્વચિત્ પ્રશ્ન પૂછી એ શબ્દોના અર્થ બરાબર મન પર ઠર્યો છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવી.

પુસ્તકમાના અક્ષરો બદલાવવા ને આકૃતિ બદલવાથી જુદી રીતે સિદ્ધાન્ત સિદ્ધ થતો હોય તો તેમ પણ કરાવવો. થોડાક ઉપસિદ્ધાન્તો પૂણુ સિદ્ધ કરાવવા. આથી નેમની બુદ્ધિ કેળવાશે ને એકાગ્ર ચિત્તે વિચાર કરવાની ટેવ પડશે.

દૃષ્ટિહાસ-વાર્તાશૈલી—આ વિષયનું શિક્ષણ રસિક કરવા માટે શિક્ષકની વ્યાખ્યાન કરવાની શૈલી ઘણી સારી હોવી જોઈએ, તેમજ તેનું વાચન ઘણુ બહોળુ હોવુ જોઈએ. જે પુસ્તકમાંથી છોકરાઓ વાંચતા હોય તે પુસ્તકમાં હોય તેટલુંજ જ્ઞાન શિક્ષકને માટે બસ નથી. તેણે મોટા પુ-

સ્વકામાંથી વિશેષ જ્ઞાન મેળવવું નેઈએ; આલતા સમયના બનાવોથી વક્રિ હોવું નેઈએ; તેમજ હાલની પોતાના દેશની રાજકીય, આર્થિક, સાંસારિક, વગેરે સ્થિતિ પણ જાણવી નેઈએ. આવા જ્ઞાન વગર પૂર્વ સમયના બનાવોનો સુકાબલો હાલની સ્થિતિ સાથે તેનાથી કરાવી શકાશે નહિ, ને તેમ નહિ થાય તો શિક્ષણ નીરસ થઈ વિફળ થશે.

વિવેકબુદ્ધિ—શિક્ષકમાં વિવેકબુદ્ધિની—શુ શિષ્યવવા લાયક છે ને શુ નથી તે જાણવાની—જરૂર છે. પુસ્તકોમાં ધણુ લખ્યું હોય તેમાંથી છોકરાંને શું કહેવું ને શું ન કહેવું તે તેણે સમજવું નેઈએ. કઈ બાબત અગત્યની છે ને કઈ નહીં છે તેનું જ્ઞાન ધાળજ આવશ્યક છે.

વચ્ચે વચ્ચે પ્રત્નો—આ વિષયના શિક્ષણમાં કેવળ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ સ્વીકારવી યુક્ત નથી. વચ્ચે વચ્ચે પ્રત્નો પૂછવાજ નેઈએ. શિષ્યના મનમાં કહેલી બાબત ઊતરી છે કે નહિ તેમજ તેણે ધ્યાન આપ્યું છે કે નહિ તે તેમ કરવાથીજ સમજાશે. જવાબ દેવામાં બુદ્ધિનો કષ્ટ પણ ઉપયોગ કરવો પડે એવા પ્રત્નો પૂછવા નેઈએ. કેટલી વખત ટૂંક ટૂંક વર્ણન પણ છોકરાઓ પાસે કરાવવું નેઈએ. એથી તેમના ભાષાજ્ઞાનમાં સુધારાવધારો થશે ને તેમને બોલવાની હિંમત આવશે.

નીતિબોધ—ઇતિહાસના શિક્ષણમાં નીતિનો બોધ સમાયલો છે; પણ તે શિક્ષકે જાતે આપી દેવાનો નથી, પણ શિષ્ય પાસે કઠાવવાનો છે. શિષ્ય જો એવો સાર કાઢી ન શકે તો શિક્ષકે સમજવું કે તેની વ્યાખ્યાન-શૈલીમાંજ દોષ હોવો નેઈએ.

ભૂગોળ સાથે સંબંધ—ઇતિહાસના શિક્ષણ સાથે ભૂગોળનો સંબંધ હમેશાં જોડવો ને નકશાનો ઉપયોગ કરવો. કુદરતી કારણોથી પ્રગ્નના સ્વભાવ, બળ, વ્યાપાર, વગેરે પર અસર થઈ તેનું ઐતિહાસિક સ્વરૂપ કેવી રીતે ઘડાય છે તે તરફ છોકરાંનું લક્ષ ખેંચવું.

ભૂગોળ, અચૂક ધારી—આ વિષયનું શિક્ષણ નવીન પદ્ધતિએ આ-

પવાના પ્રયાસમાં કેટલાક શિક્ષકો અમુક ધાટીમાંજ ઊતરી પડે છે. તાલુકાની ભૂગોળમાં દરેક તાલુકામાં ઉપરિ અમલદારો ને તેમનાં કામ તેમજ નિલ્લાના અમલદારો ને તેમની ફરજ, રેલ્વેમાર્ગે મુસાફરી કરતા હોય તેમ શિક્ષણ આપતાં દરેક રેલ્વેસ્ટેશનનું નામ—આવી અમુક પ્રકારની ધરડામાંજ શિક્ષકો ચાલ્યા જાય છે. એક તાલુકા કે નિલ્લા વિષે અમલદાર વગેરેની હકીકત શિખવી તે બધે લાગુ પડે છે તોપણ તેની તે હકીકત વારવાર કહી કે કહેવડાવી કાલસંપ કરે છે. સ્મરણશક્તિ તાજી કરવા માટે ક્વચિત્ પ્રશ્ન પૂછ્યા હોય તો શીકર નહિ. તે પણ યુક્તિથી પૂછવા જોઈએ.

પરીક્ષા—જે નવીન આખત શિખવવાની છે તે શિખવ્યા પહેલાં તેને લગતા પ્રશ્ન પૂછવા એ ધ્યાન મૂખાંઈભરેલું છે. એ તો છોકરાં ઘેરથી પાઠ ગોખી લાવે ને શિક્ષક તેની પરીક્ષા લે એવું દેખાઈ કેળવણીનો ઉદ્દેશજ વિક્ષણ કરે છે. આવું કરનાર શિક્ષકનું કામ કરવાને બદલે પરીક્ષકનું કામ કરે છે અને છોકરાંની વિચારશક્તિ કેળવવાને બદલે માત્ર સ્મરણશક્તિ પર બોલે મૂકી શિક્ષણ પર કટાંગો ઉપજાવે છે.

નકશો ને મૉડેલ—જે નવીન આખતનું જ્ઞાન આપવાનું છે તે છોકરાં પાસે નકશા કે મૉડેલમાંથી—તૈયાર કરેલા નમુનામાંથી—કઢાવી શકાય. છોકરાંને નકશા પાસે બોલાવી અમુક તાલુકા કે નિલ્લાની સીમા, વિભાગ, મુખ્ય શહેર, નદી, પર્વત, વગેરે આખત નકશામાં જ્ઞેવડાવી કઢાવવી. જે આખત નકશામાંથી ન જણાય તેવી મૉડેલમાંથી શોધાવવી. જમીન કેવી રીતે ઊંચીનીચી છે, તેનું સ્વરૂપ કેવું છે, રૈતાળ છે કે ગોરાટી, નવી સડો કે રેલ્વે જે તસ્તજ થઈ હોય તે નકશામાં ન માંડી હોય—એવી એવી આખતોનું જ્ઞાન મૉડેલથી આપવું. જે નકશામાં બતાવી શકાય તે મૉડેલમાં બતાવવાનું કંઈ પ્રયોજન નથી.

કાર્યકારણબાવ—ભૂગોળનું શિક્ષણ તર્કશક્તિ ખીલે એવી રીતે સંબંધપૂર્વક આપવું જોઈએ. અમુક ભાગનું કુદરતી સ્વરૂપ કેવું છે, તે

સપાટ છે કે ડુંગરી છે, એ કુદરતી સ્વરૂપથી લોકના સ્વભાવ પર ને પાક પર કેવી અસર થાય છે, કેવા પ્રકારનાં વ્યાપાર ચાલે છે, એ વ્યાપારથી વસ્તી પર ફરી અસર થાય છે, એ વિભાગને બીજા સ્થળોએ સંબંધ થવાની જરૂર હોવાથી સડકો, રેલ્વે, વગેરે કેવી રીતે બંધાય છે, તેથી વ્યાપારવૃદ્ધિ કેવી રીતે થાય છે, વગેરે બાબતો સંબંધપૂર્વક શિખવવાથી શુદ્ધિ કેળવાય છે, કાર્યકારણભાવ સમજવાની ટેવ પડે છે, ને શિક્ષણ રસિક થાય છે.

પદાર્થપાઠ-ઇન્દ્રિયો ડુળવો—આ નવીન વિષય દાખલ કરવાનો હેતુ બાળકની અવલોકનશક્તિ કેળવવાનો છે. સ્મરણશક્તિ ઘણી ઉપયોગી છે, તોપણ માત્ર એજ શક્તિ કેળવવી એ યુક્ત નથી. સમજ્યા વગર ગોખાવવું એ તો બીલકુલ નકામું છે. એવા પોપટીઆ જ્ઞાનથી સ્મરણશક્તિ પર બોર્ન પડે છે એટલુજ નહિ, પણ બીજી કોઈ પણ શક્તિ ન કેળવાવાથી મન્દ બની જાય છે. સમજણ સાથે સ્મરણશક્તિ કેળવવી એ તો બેશક લાભકારક છે, પરંતુ અન્ય શક્તિ પણ કેળવવાની જરૂર છે. આપણા લોકોમાં અવલોકનશક્તિની ઘણી ખામી છે. મોટી વયના કેળવાયેલા લોકોમાં પણ એ શક્તિ જોઈએ એવી કેળવાયેલી નથી. આ ખામી દૂર કરવાના હેતુથીજ આ નવીન વિષય દાખલ કર્યો છે. એનું શિક્ષણ સફળ થવા માટે પ્રત્યક્ષ પદાર્થ છોકરાંના હાથમાં આપી શિક્ષણ આપવું આવશ્યક છે. પદાર્થ વગર આપેલો પાઠ તે પદાર્થપાઠ કહેવાયજ નહિ. બાળકના હાથમાં પદાર્થ આપી તેના ગુણ તેની પાસેજ કઢાવવા. આમ કરવાથી અવલોકનશક્તિ ખીલે છે. અને સાસુધી પ્રત્યક્ષ પદાર્થની સહાયતાથીજ પદાર્થપાઠ આપવા, ચિત્રના ઉપયોગથી નહિ. જે પદાર્થ જે જે સ્થળમાં ઘણો મળી આવતો હોય તે પદાર્થનું શિક્ષણ તે તે સ્થળમાં અપાય એવી પદાર્થપાઠશિક્ષણની યોજના જોઈએ.

આ વિષયનું શિક્ષણ જોઈએ તેવું અપાતુ નથી એમ મધ્ય વિભાગના આગલા એડ્યુકેશનલ ઇન્સ્પેક્ટર મિ. પ્રાયરના એક વાર્ષિક રિપોર્ટ પરથી પણ જણાય છે. તેઓ કહે છે કે પરીક્ષાના થોડા માસ અગાઉ પદાર્થોના ગુણો

મોંએ કરાવાય છે ને ધણે સ્થળે પદાર્થ વગર પદાર્થપાઠ અપાય છે.

પરીક્ષા કેવી જોઈએ—આમ થવાનું મુખ્ય કારણ પરીક્ષાની પદ્ધતિની ખામી છે. પદાર્થપાઠના શિક્ષણની પરીક્ષા એ વસ્તુતઃ શિક્ષકની પરીક્ષા છે, શિષ્યની નથી. પદાર્થપાઠ છોકરાંને બરાબર શિખવ્યા છે કે નહિ તે જાણવા તેમને પદાર્થને લગતા પ્રશ્ન પૂછવામાં આવે તો તેનું કૃળ એજ થાય કે શિક્ષકો પદાર્થને લગતી હકીકત પદાર્થની મદદથી કે મદદ વગર માત્ર મોંએજ કરાવે. આ ઉપરથી સમજાવ્યું કે પરીક્ષાની પદ્ધતિમાં ફેરફાર થવાની જરૂર છે. શિક્ષક પદાર્થપાઠ શિખવી શકે છે કે માત્ર હકીકતનો પાઠ આપે છે તે જાણવા પરીક્ષા લેનાર અમલદારે વાર્ષિક પરીક્ષા વખતે શિક્ષક પાસે અમુક પદાર્થપાઠ (અગાઉ ન આપ્યો હોય એવો) અપાવવો; ને એ પાઠ જેવી રીતે અપાય તે ઉપરથી તેના એ વિષયના શિક્ષણ વિષે વિચાર બાંધવો. એમ કરવાથી પદાર્થપાઠના શિક્ષણમાં શિક્ષક ગુણો ગોખાવતા અટકશે. વળી પરીક્ષક અમલદાર તેના દોષો શિક્ષણમાં ખતાવી સુધારો કરી શકશે. ન્યાંસુધી આ પ્રમાણે પરીક્ષાની પદ્ધતિમાં સુધારો થયો નથી ત્યાંસુધી એ વિષયનું શિક્ષણ વિફળજ રહેવાનો અને એ વિષય દાખલ કરવાનો ઉદ્દેશ વ્યર્થ જવાનો ધણો સંભવ છે.

કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ—કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ થવાને બદલે ધણી વાર દુરુપયોગ થતો જણાય છે. ‘પદાર્થપાઠ’ કે ‘ઇતિહાસ’ ના શિક્ષણમાં ખ્યાનમાં રાખવા લાયક મુદ્દાઓનાં લાંબાં લાંબાં વાક્યો કાળા પાટીઆ પર લખવામાં આવે છે. ‘વાચન’ના વિષયમાં શિક્ષકની મરજીમાં આવે તેવા શબ્દોની જોડણી કરાવી તે પાટીઆ પર લખાવવામાં આવે છે. ‘અંકગણિત’માં આખો દાખલો પાટીઆ પર લખી કે લખાવી અર્ધું પાટીઉં તેથીજ ભરી દેવામાં આવે છે. આ બધો પાટીઆનો ઉપયોગ નથી, પણ દુરુપયોગ છે. ‘અંકગણિત’માં મંદિત ૩૫૦ (જેમકે ‘૩૫.’ ‘૩૫૦’ને બદલે, ‘૩૫૦’ ‘મુદ્દલ’ ને બદલે) વાપરી માત્ર રકમજ પાટીઆ પર માંડવી જરૂરની છે. લાંબું લાંબું લખવાની જરૂર નથી. ‘ઇતિહાસ’ ને ‘ભૂગોળ’માં નવાં નામો

આવે તેજ પાટીઆ પર લખવાં. 'પદાર્થપાઠ'ના શિક્ષણમાં પણ કોઈ નવીન શબ્દ શિખવ્યો હોય તેની જોડણી તરફ ધ્યાન ખેંચવાની જરૂર હોય તોજ શબ્દ પાટીઆ પર લખવો. 'ભૂગોળ'ના વિષયમાં ને 'ઇતિહાસ'માં જ્યાં સામ-સામાં લશ્કરોની સ્થિતિ દર્શાવવી હોય ત્યાં કાળા પાટીઆ પર નકશો દોરવાની જરૂર છે. એમ નકશો દોરી છોકરાં પાસે તેમાં સ્થળો પુરાવવાથી તેમનાં મન પર સ્થળો ક્યાં આવ્યાં છે તે બરાબર ઠસે છે. 'ટ્રાઈગ' શિખવતી વખતે શિક્ષકે કાળા પાટીઆ પર ટ્રાઈગ કાઢવાની જરૂર છે. આમ જે જે સ્થળે જરૂર હોય તે તે સ્થળેજ ને જેટલી જરૂર હોય તેટલોજ કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ કરવો.

પ્રકરણ ૧૦મું.

હસ્તકળાશિક્ષણ (મૈન્યુઅલ ટ્રેનિંગ).

સ્વીડનમાં ફળવણીનું સ્વરૂપ—સ્વીડનમાં પ્રાથમિક ફળવણીમાં હસ્તકળાશિક્ષણને ધણી અગત્ય આપવામાં આવે છે. યુરોપમાં ધર્મસુધારેલા પછી સ્વીડનમાં ફળવણી આપવાની હાલની પદ્ધતિનો પાયો રચાયો. ત્યાં લોકોમાં ધર્મસંબંધી ધણા પક્ષ કે તડ નથી. બહુધા બેકા દ્યુથરના મતને અનુસરનારા એટલે પ્રોટેસ્ટન્ટ છે. આ કારણથી અને ધર્મોપદેશકોના હાથમાં ફળવણીનો વહિવટ છે તેથી તેમાં ધણા સુધારો થયો છે. દેશમાં શહેરી વસ્તી કરતાં ગામડાંની વસ્તી ધણી વધારે છે, તેથી ફળવણીની પદ્ધતિ શહેરીઓ કરતાં ગામડાનાં માણસોની અપેક્ષાને વધારે અનુસરતી છે.

સ્લોાઇડ—હસ્તકળાશિક્ષણપદ્ધતિને સ્વીડનમાં સ્લોાઇડ કહે છે અને એ શિક્ષણ માટે એ દેશ ખાસ પ્રસિદ્ધ છે. ગયા ત્રીસ વરસથી સ્વીડનના વિદ્વાનો સમજ્યા છે કે માત્ર બુદ્ધિનીજ ફળવણી એ અધુરી ફળવણી છે,

તેની સાથે હસ્તકળાશિક્ષણથી શારીરિક ને માનસિક કૃળવણી આપીજ નોઈએ. ‘સ્લોઇડ’ શબ્દ સ્વીડિશ ભાષાના ‘સ્લોગ’ વિશેષણ, જેનો અર્થ ‘હસ્તલાઘવવાળો’, ‘ચપળ હસ્તવાળો’ થાય છે, તે પરથી થયો છે. બાળકની શારીરિક અને માનસિક શક્તિનો વિકાસ કરવો એ એ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ છે, માત્ર કાર્યદક્ષતા લાવવી એટલોજ ઉદ્દેશ નથી. ડૉ. લાર્સન કહે છે કે બાલ્યાવસ્થામાં જ્યારે બધી શક્તિઓ વિકાસ પામે એવી હોય છે તે અવસ્થામાં સર્વ શક્તિઓને કૃળવવી અને કૃળવણી એકદેશી નહિ પણ સર્વદેશી બનાવવી, એ સ્લોઇડનો ઉદ્દેશ છે. જુદાં જુદાં ઓળટરનાં કામનો અભ્યાસક્રમ એવી રીતે ગોઠવવામાં આવે છે કે બાળકને બુદ્ધિ-પૂર્વક સ્વાશ્રયની ટેવ પડે છે ને તે જિંદગીમાં ઘણી હિતકારક થાય છે.

સ્વીડનની સ્લોઇડ પદ્ધતિ યુરોપના તેમજ અમેરિકાના ઘણા દેશોમાં દાખલ થઈ છે. એનો ઉદ્દેશ છોકરાંને કૃળવી કારીગર બનાવવાનો નથી, પણ તેમનાં હાથ અને આંખને બરાબર કૃળવવાનો અને ધ્યાન, ખત, અને સ્વચ્છતાથી કામ કરતાં શિખવવાનો છે. કસરતની પેઠે હસ્તશિક્ષણ બુદ્ધિની કૃળવણીથી પરિશ્રાન્ત થતા મગજને વિશ્રાન્તિ આપે છે અને કેવળ ગ્રન્થ-શિક્ષણથી મનને મંકુચિત થતું અટકાવે છે.

સ્લોઇડશિક્ષણથી વિદ્યાર્થીના કામનો બોળેબહુ વધતો નથી અને તેઓ-માં કાર્યકુશળતા આવે છે. તેમને ઘરકામમાં આવે એવા નાના નાના લાકડાના નમુના ઓળટરો વડે બનાવતાં શિખવવામાં આવે છે. શિક્ષણનો હેતુ છોકરાંને જાતમહેનતની કૃળવણી આપવાનો તેમજ અવલોકનશક્તિ અને વિચારશક્તિ ખિલવવાનો છે, તેથી એ નમુનાઓ તેમની પાસેજ કરાવવામાં આવે છે અને તેમાં શિક્ષકો તેમને મદદ કરતા નથી. ચિત્રકળાના જ્ઞાનનો મંબંધ સ્લોઇડશિક્ષણ સાથે જોડવામાં આવે છે. વિદ્યાર્થીઓ જે જે નમુના બનાવે છે તેનાં પ્રથમ ચિત્રો કઢાવવામાં આવે છે.

અને ૧૮૬૦માં શાળાના અભ્યાસક્રમમાં સ્લોઇડશિક્ષણ દાખલ કરવા-

માં આવ્યું તેમાં સરકારનો હાથ નહોતો, પણ ખાનગી ગૃહસ્થાનુંજ સાહસ હતું. એજ સમયે સ્લોપશિક્ષણને માટે ઘણી ખાસ શાળાઓ સ્થાપવામાં આવી. યુનિસિપલિટી, ખેતીસમાજ, અને સરકાર તરફથી એ શાળાઓને મદદ મળવા લાગી.

સને ૧૮૭૪માં નાસ શહેરમાં શિક્ષકોને સ્લોપશિક્ષણની કેળવણી આપવા સરકાર તરફથી એક કોલેજ સ્થાપવામાં આવી પ્રથમ તેમાં શિક્ષકોને એક વરસ સુધી શિક્ષણ લેવું પડતું, પણ સન ૧૮૭૮માં શિક્ષકોના અભ્યાસક્રમની મુદત ટૂંકી કરવામાં આવી અને હાલ તેજ પદ્ધતિ ચાલે છે. ૪ છ અઠવાડીઆંનું એકેક સત્ર (ટર્મ, વખતનો હફતો) કરવામાં આવ્યું છે અને ઘણા વિદ્યાર્થીઓ એવા બે કે ત્રણ સત્ર ભરે છે એટલે તેમનું શિક્ષણ ૫૩ થાય છે. એ શિક્ષણમાં સ્લોપપદ્ધતિ તથા સ્લોપડના ઇનિલાસના શિક્ષણનો તેમજ એ પદ્ધતિ પ્રમાણે નમુના કેવી રીતે બનાવવા તેનો સમાવેશ થાય છે. નાસમાં જે શિક્ષણ અપાય છે તેમાં લાકડાના નમુના કેવા બનાવવા તેજ શિખવવામાં આવે છે; કેમકે ૧૦થી ૧૪ વરસ લગીની ઉમરના છોકરાંને લાકડાના નમુના શિખવવા અનુકૂળ પડે છે. બીજી કટલીક શાળામાં ધાતુના અને કાગળના નમુના અને લાકડાનું કોતરકામ કરનાં શિખવે છે ૧૦થી ૧૪ વરસ લગીની ઉમરનાં છોકરાંને સ્લોપડ શિખવવામાં આવે છે.

નાસમાં ઊનાળામાં ઘણા શિક્ષકો પરદેશથી સ્લોપડ શીખવા આવે છે. સને ૧૮૭૫થી ૧૮૯૯ સુધીમાં ૩,૦૭૨ શિક્ષકો એ શાળામાં ભણ્યા, તેમાં ૨,૩૦૨ સ્ત્રીડનના, ૫૮ નોર્વેના, ૨૯૬ ઇંગ્લડના, ૫૯ અમેરિકાના, અને ૨૩ જર્મનના હતા. શિક્ષણ મફત આપવામાં આવે છે.

કુનેડામાં સ્લોપડ—કેળવણી એટલે મનમાં માત્ર હરીકતો એકડી કરવી અને જ્ઞાનનો મંત્રહ કરવો એવો જૂનો બૃહભરેલો વિચાર લોકોમાંથી જવા મળ્યો છે અને હવે તેઓ કેળવણીનું ખરું સ્વરૂપ સમજતા થયા છે. શાળામાં એવી કેળવણી અપાવી જઈએ કે તેથી શાળા છોડ્યા

પછી વિદ્યાર્થીઓ જનમહેનતથી જિંદગીનાં તમામ કર્નવ્યો કરવાને યોગ્ય થાય. કુંનેડામાં કેળવણીના આ ખર્ચ સ્વરૂપનું લાભ થયું ત્યારથી હસ્તકળાના શિક્ષણનો પાયો રચાયો. ત્યાં એ શિક્ષણનો આપનાર ખતીખાતાનો કમિસ્નર પ્રોફેસર જેમ્સ રૉબર્ટસન હતો. ઈંગ્લેન્ડ અને બીજા દેશોમાં હસ્તકળાશિક્ષણ કેવી રીતે અપાય છે તે તેથી શા લાભ થાય છે તે એણે જોયું હતું અને એને ખાતરી થઈ હતી કે કુંનેડામાં હસ્તકળાશિક્ષણ અને તેની પદ્ધતિઓ દાખલ કરવામાં આવશે તો લાભ થયા વિના રહેશે નહિ. પોતાના મનમાં જે વિચાર દઢ થયા હતા તેની લોકોને ખાતરી કરી આપવા એટલાવામાં તેણે પોતાની વાર્ષિક આવકનો થોડા ભાગ એક હસ્તકળાશિક્ષણની શાળા સ્થાપવા તેમજ નિભાવવા પાછળ ખર્ચ્યો અને પોતાના મિત્રોને એજ પ્રમાણે વર્તવાની સલાહ આપી. આ પ્રમાણે તેણે તથા તેના મિત્રોએ હસ્તકળાશિક્ષણની શાળાની અગત્ય સરકારના તેમજ લોકોના મન પર ઠસારી. અને ત્યાંના ગવર્નર સર વિનિઅમ મૅકડોનલ્ડની પાસે જઈ તેને એ શિક્ષણના લાભની એવી તો ખાતરી કરી આપી કે તેણે દરેક પ્રાન્તમાં ત્રણ વરસ સુધી એક હસ્તકળાશિક્ષણશાળા સ્થાપવા તેમજ તેના ખર્ચ પૂરો પાડવાનું વચન આપ્યું. એને માટે જે ફંડ કાઢવામાં આવ્યું તે 'મૅકડોનલ્ડ સ્કોલર્શિપ ફંડ' કહેવાયું, કેમકે પ્રોફેસર રૉબર્ટસનનો એવા અભિપ્રાય હતો કે સ્વીડનમાં નાસ શહેરની શાળામાં જે સ્કોલર્શિપ પદ્ધતિ ચાલતી હતી તે પદ્ધતિને અનુસરતી પદ્ધતિ સ્થાપવી. આ શાળાઓ એટલી બધી લોકપ્રિય થઈ કે એવી ઘણી શાળાઓ સ્થાપવાની જરૂર પડી. હાલ કુંનેડામાં ૪૦થી પણ વધારે હસ્તકળાશિક્ષણશાળા છે અને શિક્ષક ઈંગ્લેન્ડથી બોલાવવા પડ્યા છે. સામાન્ય રીતે આવી શાળાઓ પ્રાન્તોના મધ્ય ભાગોમાં જુદીજ રાખવામાં આવી છે; પરંતુ મોટા શહેરોમાં તેને જુદી રાખવાને બદલે એ શિક્ષણ બીજા વિષયની સાથે શાળાનાજ એક ઓરડામાં આપવાની જરૂર જણાવા માંડી છે. હસ્તકળાશિક્ષણશાળાનાં મકાન સામાન્ય શિક્ષણશાળાના મકાનોથી પ્રાન્તના મધ્ય

ભાગોમાં જુદાં રાખવાથી ધણા ગેરફાયદા થાય છે. ફાયદો માત્ર એકજ છે કે સરકારને દરેક શાળામાં હસ્તકળાશિક્ષણનો વર્ગ જુદો રાખવાથી જેટલો ખર્ચ થાય તેના કરતાં પ્રાપ્તોના મધ્ય ભાગોમાં એ શિક્ષણની શાળાઓ રાખવાથી ખર્ચ ઓછો થાય છે. પરંતુ ગેરફાયદા ધણાજ છે. હસ્તકળાશિક્ષણને માટે વિદ્યાર્થીઓને સામાન્ય શાળામાંથી જુદી શાળામાં જવું પડે છે, તેથી તેમનાં મનમાં એવો વિચાર ઉત્પન્ન થાય છે કે હસ્તકળાના શિક્ષણને સામાન્ય શિક્ષણ સાથે સંબંધ નથી અથવા છે તો નહિ જેવા છે વળી હસ્તકળાનો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓના સંબંધમાં અઠવાડીઆમાં અર્ધો દિવસજ આવે છે, તેથી તે તેમનાં લક્ષણ અને સ્વભાવની પરીક્ષા કરી શકતો નથી અને એવી પરીક્ષા વગર શિક્ષણ પરિપૂર્ણ ફળદાયક થઈ શકતું નથી.

હસ્તકળાશિક્ષણનાં મકાનો ઘણાં સારાં બાંધવામાં આવ્યાં છે. એ બાબતમાં કુનેડા ઇંગ્લંડથી ઘણું ચઢિયાતું છે. ઇંગ્લંડમાં શાળાનાં મકાનોની લગ્નતા પર જોઈએ તેટલું ધ્યાન આપવામાં આવતું નથી. લીડ્સ સિવાય ઘણેખરે ઠેકાણે હસ્તકળાનું શિક્ષણ આપવાના ખડ દેખાવમાં ધણાજ કટગા અને કાઠાર જેવા લાગે છે. કુનેડામાં કેળવણીખાતાના અધિકારીઓ એમ માને છે કે આસપાસની સ્થિતિ અને દેખાવથી માણસનાં મન પર ઘણી અસર થાય છે; અને તેમનું માનવું વાજબી છે. હસ્તકળાશિક્ષણનાં મકાન લગ્ન હોય તો તેથી વિદ્યાર્થી લગ્નતા વિષે ઊંચો વિચાર બાંધે છે અને તેના કામનું પરિણામ મંતોષકારક આવે છે. આ કારણથી કુનેડામાં હસ્તકળાશિક્ષણના ખડો ધણા પ્રકાશિત અને આકર્ષક તથા વિપયને લગતાં હથિયાર વગેરે સાહિત્યોનાં ચિત્રોથી સુશોભિત બનાવવામાં આવ્યા છે. લાકડાના નમુના તથા શીઆળા અને બિનાળામાં ઝાડની સ્થિતિ દર્શાવનારાં ચિત્રો પુષ્કળ રખાય છે. શાળામાં જે જે નમુના બનાવાય છે તે સર્વે શિક્ષણખંડમાં મોટાં ચિત્રોથી દેખાડવામાં આવે છે. દીવાલ પર ચોટવાના સાધારણ કાગળ પર ચાક વડે એવાં ચિત્રો કઢાવાય છે તેથી

થોડ ખર્ચે ઘણી સારી અસર થાય છે. દરેક હથિયારના જુદા જુદા ભાગો નામ સાથે ચીતરાય છે. આવા દેખાવથી છોકરાઓને ઘણી જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન થાય છે.

હસ્તકળાશિક્ષણનું કામ શરૂ થયા પછી થોડા વખતમાં એમ માલમ પડ્યું કે આગળ જતાં શિક્ષકની ખાતને લીધે શાળા વૃદ્ધિ પામી શકશે નહિ. આવા વિચારથી બે પ્રાન્તોમાં ટ્રેનિંગ સ્કૂલો સ્થાપવામાં આવી. ઓન્ટેરિઓ અને નોવાસ્કોશિઆમાં ઓટાવા અને ક્વેબેક શહેરમાં એ સ્કૂલો ઉઘાડી. એમાં છ મહીના શિક્ષણ લેવું પડતું અને તેને માટે કેળવણીખાતા તરફથી બનતી મદદ કરવામાં આવતી. એ ટ્રેનિંગ સ્કૂલોમાં સારા વિદ્યાર્થીઓ દાખલ કરવા માટે ઓન્ટેરિઓનો ડિરેક્ટર બે અઠવાડીયાં સુધી પ્રાન્તના જુદા જુદા ભાગોમાં ફરતો ને ઉમેદવારોની પરીક્ષા કરતો. આવી રીતે સારા વિદ્યાર્થીઓ પસંદ કરી તેમને સારૂ શિક્ષણ આપવાથી તેઓ સારા શિક્ષક નીવડતા.

ઇંગ્લંડ કરતાં કુનેડામાં શિક્ષક અને શિષ્ય વચ્ચેનો સંબંધ જુદો તરેહનો છે. શિષ્યવર્ગને કુનેડામાં વિશેષ છૂટ આપવામાં આવે છે, તેથી શિક્ષક જે કંઈ શિષ્યે તે પ્રમાણભૂત ગણતા પહેલાં પોતાની ખાતરી માટે તેને ભિન્નભિન્ન પ્રશ્નો પૂછતાં શિષ્યો ખચાતા નથી. આથી તેમને ઊંડા વિચાર કરવાની ટેવ પડે છે અને ખાતરી કર્યા વિના કોઈનું પણ કહેવું માનવું નહિ એમ તેઓ સમજતા થાય છે.

હિંદુસ્તાન માટે સ્લોઈડ-મૅન્યુઅલના મહારાજાએ પોતાના રાજ્યમાં ઔદ્યોગિક કેળવણી વધારવાના હેતુથી મિ. એચ. જે. લાલા, એમ. એ., જે એ રાજ્યના કેળવણીખાતાના અધ્યક્ષ હતા તેમને યુરોપ અને અમેરિકાની કેળવણીની પદ્ધતિઓનો અભ્યાસ કરવા મોકલ્યા હતા. મહારાજાનો હેતુ એવો હતો કે જુદા જુદા દેશની શિક્ષણસરણિ જોઈ તેમાંથી આપણા દેશને શું અનુકૂળ છે તે મિ. લાલા શોધી કાઢે તો તે દેશમાં દાખલ કરવાથી લાભ થાય. મિ. લાલાએ મુસાફરીથી પાછા ફર્યા પછી

તરતજ મહારાજને કેટલીક ખાસ લક્ષામણ કરી અને તેમાંની એક એવી હતી કે ઓસ્ટનના ડૉ. ગુસ્તાફ લાર્સનને છ માસ નોકરીએ રાખી રાજ્ય-માં સ્થોળપદ પદ્ધતિ દાખલ કરાવવી અને તેમના ગયા પછી એ પદ્ધતિ જનરી રાખે એવા શિક્ષકો ફળવવા. એ લક્ષામણ પ્રમાણે મહારાજને ડૉ. લાર્સનને બોલાવ્યા હતા ને તેમણે સ્થોળપદ પદ્ધતિનું શિક્ષણ આપ્યું છે. ડૉ. લાર્સન કહે છે કે સ્થોળપદ પદ્ધતિ પ્રમાણે શિક્ષણ બરાબર અપાયું છે કે નહિ તેને માટે નીચેના **પરીક્ષક પ્રશ્નો છે**—

૧. કામ કરતી વખતે બાળકની બેસવાની સ્થિતિ અને હાલચાલ તેની શારીરિક વૃદ્ધિને હિતકર છે કે નુકસાનકારક છે ?

૨. શિક્ષકની પ્રેરણા વગર અને તેના અટકાવ્યા વગર તે પોતાની વિચારશક્તિ કામે લગાડે છે કે નહિ ?

૩. તેના કામથી સ્વાભિમાનને ઉત્તેજન મળે છે કે મિથ્યાભિમાનને ?

૪. તે પોતાના કામમા ઉત્કૃષ્ટતા લાવતાં શીખે છે અને વધારે વધારે સૂક્ષ્મ દૃષ્ટિથી પોતાના કાર્યની પોતેજ પરીક્ષા કરતા શીખે છે કે કેમ ?

૫. તેને સુખ આકારની સમજણ આવી છે કે નહિ અને નકામા આડંબરથી દૂર રહેવાની ટેવ પડી છે કે નહિ ?

૬. બીજાને માટે કામ કરવાથી તેને શહેરી તરીકેની પોતાની ફરજ સમજવાનું કઈ શિક્ષણ મળ્યું છે કે નહિ ?

૭. તેની છેવટની કૃતિ તેના પોતાનાજ પ્રયત્નનું ફળ છે અને તે સુંદર છે કે તેની શક્તિ બહાર હોવાથી તેનાથી બરાબર ચર્ચ શકી નથી ?

આવાં પરિણામ લાવવા માટે ડૉ. લાર્સન નીચેના **સામાન્ય નિયમો** આપે છે—

૧. શિક્ષકો બધા ફળવળી પામેલા ને એ પદ્ધતિથી જાણીતા હોવા જોઈએ, માત્ર કારીગરજ હોય તે બસ નથી.

૨. શિક્ષણ પદ્ધતિસર અને ક્રમિક હોવું જોઈએ; અને આખા વર્ગને બતાવવા જેવા પ્રયોગો સિવાયનું શિક્ષણ પ્રત્યેક શિષ્યને છૂટું છૂટું આપવું જોઈએ.

૩. જેથી સ્વતન્ત્ર, ચાલાક, શારીરિક ચેષ્ટાને ઉત્તેજન મળે અને ઉત્તમ શારીરિક વૃદ્ધિ થાય એવું હસ્તકાર્ય કરાવવાનું પમંદ કરવું જોઈએ.

૪. શિષ્યવર્ગ જે હસ્તકાર્ય કરે તેમાં તેનો પોતાનો પ્રયત્ન પ્રત્યક્ષ હોવો જોઈએ.

૫. નમુનાઓ સ્વચ્છતા અને ચોકસાઈની બાબતમાં દરેક રીતે મંપૂર્ણ અને ઉત્કૃષ્ટ પ્રતિના જોઈએ અને એવા હોવા જોઈએ કે તેથી સારા કામ પર તે કામની ખાતરજ તેમને પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય, કઈ લાભ ખાતર નહિ.

૬. દરેક શિષ્ય જે હસ્તકાર્ય કરે તેની પરીક્ષા તેને પોતાનેજ કરવાની ટેવ પાડવી જોઈએ કે તેમ થવાથી સાવચેતીથી અને સ્વતન્ત્ર રીતે વિચાર કરવાની ટવ પડે.

સ્લોઇડનો શિક્ષક—એ શિક્ષકમાં કઈક જન્મથીજ અનુકૂળ મં-સ્કાર હોવા જોઈએ. તેણે બાળસ્વભાવ અને બાળજીવન સમજવા જોઈએ. તેને પ્રાકૃતિક વિદ્યાનું સામાન્ય શિક્ષણ મળેલું હોવું જોઈએ અને શિક્ષણ-શાસ્ત્રથી તે વાકેફ હોવો જોઈએ.

કળાવિજ્ઞાન એ પદ્ધતિના શિક્ષકમાં આવશ્યક છે; પરંતુ શિક્ષક પમંદ કરતી વખતે માત્ર એજ યોગ્યતા ધ્યાનમાં રાખવાની નથી.

સ્લોઇડનાં મૂળતત્ત્વો શીખવા માટે અને તેનું આનુભવિક જ્ઞાન મેળવવા માટે ઓછામાં ઓછા ચારપાંચ માસ સુધી હસ્તશિક્ષણકેળવણીનું શાસ્ત્રીય અને આનુભવિક જ્ઞાન મેળવવું જરૂરનું છે.

સ્લોઇડના નમુના માટે સામાન્ય નિયમો:—

(૧) નમુના તૈયાર કરવા માટે કોઈ પ્રકારની તૈયારીના મનોયત્ન કરાવવાની જરૂર નથી.

(૨) દરેક નમુનો સંપૂર્ણ પદાર્થ હોવો જોઈએ, તેનો અવયવ નહિ.

(૩) નમુનાઓમાં વર્તુલાકારની સપાટીવાળા નમુનાની યોગ્ય સંખ્યા જોઈએ.

(૪) નમુનાઓ ઉપયોગી પદાર્થના જોઈએ કે બાળકને તેનો ઉપયોગ સમજાય. દરેક પદાર્થ સાદો પણ સુદર આકારનો અને બરાબર બંધબેસતા પ્રમાણવાળો જોઈએ.

(૫) સામાન્ય રીતે કોઈ પણ નમુનામાં પાંચથી વધારે નવી કૃતિ ન આવવી જોઈએ કે પાંચથી વધારે અને એકથી ઓછા ઓળરનો ઉપયોગ થવો ન જોઈએ.

(૬) નમુનાઓનો ક્રમ એવો યુક્તિસર ગોઠવેલો હોવો જોઈએ કે બાળક દરેક નમુનો ક્રમે ક્રમે પોતાની મેજેજ અને ઉત્કૃષ્ટ રીતે કરી શકે.

શારીરિક લાભ—આરોગ્યને ફાયદો ન કરે એવી તમામ સ્થિતિ અને એજાનો એ પદ્ધતિમાં ત્યાગ કરવામાં આવે છે. હસ્ત, બાહુ, ખભા, પગ, છાતી, અને શરીરના કાઠાના તમામ સ્નાયુઓ ફળવાય છે.

માનસિક લાભ—એથી બાળકની વિચારશક્તિ બીજી કોઈ પણ પદ્ધતિ કરતાં વિશેષ ફળવાય છે, તેમને ચાકસાઈની વિશેષ ટેવ પડે છે, અને તેઓ વિશેષ ચપળ અને છે, તથા મનોવૃત્તિઓને દાબમાં રાખતાં શીખે છે. આ ગુણો મંપાદન કરવામાં એ શિક્ષણપદ્ધતિથી તેમજ જે હેતુ કોઈ ઉપયોગી અને બનાવવા લાયક વસ્તુ બનાવવા બાળકને પ્રેરે છે તેથી મદદ મળે છે. વળી સંકટપટ્ટિ દઢ થાય છે અને નીતિની ફળવણીમાં એ અગત્યની બાબત છે. મન ફળવવામાં કયું કાર્ય ઉત્કૃષ્ટ છે એ દૃષ્ટિથી સ્વીડનમાં ઘણી જાતનાં હસ્તકાર્યની પરીક્ષા કરવામાં આવી છે. પણ તેમાં સ્લોપડ પદ્ધતિ જેવી કોઈ પણ બીજી પદ્ધતિ ઉત્તમ માલમ પડી નથી.

૧૯૦૭ના દસેરાને દહાડે મહેસુરમાં જે ઔદ્યોગિક પ્રદર્શન ભરવામાં આવ્યું હતું તેમાં બોરટનની સ્લોપડ ટ્રેનિંગ સ્કૂલના નમુનાઓ મૂકવામાં

આવ્યા હતા. એ પ્રદર્શનના એક ભાગમાં શિક્ષકો માટે સ્કોલોઇડ નમુનાનો ટૂંકા ક્રમ દર્શાવવામાં આવ્યો હતો અને ઔગલોરમાં શિક્ષકોના ટ્રેનિંગ વર્ગોમાં એવાજ નમુના શિખવવામાં આવે છે. વળી સ્કોલોઇડ પદ્ધતિના આધારનિયમો દર્શાવનારો એક નકશો એ પ્રદર્શનમાં મૂક્યો હતો, તેમજ નમુનાઓ, મનોચત્રો, ઓળખો, અને લાકડાં ક્રમિક અભ્યાસક્રમ સમજાવેલી રીતે ટૂંકામાં સમજાવ્યા હતાં. તેની સાથે બાળકને માટે ત્રણ વરસના અભ્યાસક્રમ સાથે નમુનાઓનો સંગ્રહ બતાવ્યો હતો. શુનાઇટ સ્ટેટ્સની બધી આમર સ્કૂલોમાં અનુકૂળ ફેરફાર સાથે એ નમુનાઓ વપરાય છે. અમેરિકામાં દરેક બાળક પાસે અઠવાડીયામાં લાગલાગટ એકલાક એવું કામ લે છે.

અમેરિકામાં એક એવી ચોપડી બાળક પાસે રખાવવામાં આવે છે કે તેમાં તેને પોતાના હસ્તકાર્ય માટે પોતાનોજ અભિપ્રાય લખવો પડે છે. આથી તે પ્રામાણિકપણે શીખે છે અને તેની પરીક્ષકશક્તિ ઢેળવાય છે.

પ્રદર્શનના એક ભાગમાં ફેટલાંક ચિત્રો હતાં, તેમાં કામ કરતી વખતની શરીરની ખરી સ્થિતિ જણાતી હતી, તેમજ ઓળખો વડે બહુ કૃતિઓ કરતી વખતે બાળકો સાધારણ રીતે કેવી ખોટી સ્થિતિમાં બેસે છે તે તથા શરીરમાં કેવી ખાડ આવે છે તે પણ એ ચિત્રો પરથી માલમ પડતું હતું. આવા પદર ચિત્રો હતાં અને તે દરેક સ્કોલોઇડસ્કૂલમાં શિક્ષક અને શિષ્યને કામ કરતી વખતની ખરી સ્થિતિનું ભાન કરાવવા મૂકવાની જરૂર છે.

શુરોપ અને અમેરિકામાં જે ત્રણ હસ્તકાર્યશિક્ષણપદ્ધતિઓ ચાલે છે તેનું દિગ્દર્શન અને તેમાં સ્કોલોઇડ પદ્ધતિ બીજી પદ્ધતિઓ કરતાં કેવી રીતે ચઢિયાતી છે તે પણ એક નકશામાં પ્રદર્શનને એક રથળે બતાવ્યું હતું.

ડૉ. લાર્સન મેસુરમાં સ્કોલોઇડ પદ્ધતિ દાખલ કરી અમેરિકા પાછો ગયો છે. એની દેખરેખ નીચે જે કામ થયું હતું તેના નમુના દસેરાના પ્રદર્શનમાં મૂકવામાં આવ્યા હતા. નમુનાઓ પરથી બાળકનાં કામમાં ક્રમે

ક્રમે કેવો સુધારો થયો હતો તે સ્પષ્ટ જણાતો હતો અને દરેક ક્રમિક કૃતિમાં ચોક્કસાઈ સંપૂર્ણ જોવામાં આવતી હતી. પ્રત્યક્ષ નમુના (મોડેલો) પરથી બાળકોએ કાઢેલાં ચિત્રો તેમજ તે ચિત્રોની બીજી નકલો પણ ત્યાં હતાં. એક સાદી તરેહનું ચોપડીઓ મૂકવાનું ફરતું 'સ્ટેન્ડ' અને ચાલ પીવાનું મેજ એના પણ ઉત્તમ નમુનાઓ પ્રદર્શનમાં જોવામાં આવતા હતા. દરેક નમુનો કોઈકે ઉપયોગી પદાર્થનો હતો અને તેમાં શિક્ષકોએ સ્લોમોડ પદ્ધતિનો ડૉ. લોર્સન પાસે અભ્યાસ માત્ર થોડાજ વખત પર (એકાદ માસ પર) કર્યો હતો તેમાં ફેરી સંપૂર્ણતા પ્રાપ્ત કરી હતી તે દર્શાવી આપતો હતો. એ તરુણ પુરુષોએ પોતાનું જ્ઞાન છોકરાઓને આપવા માંડ્યું હતુ. એ બાળકોનું કામ જોનારને સ્પષ્ટ માલમ પડતું હતુ કે ડૉ. લોર્સનનું શિક્ષણ ધણુ અસરકારક થયું છે. એણે તરુણ પુરુષોને એવી સારી રીતે કેળવ્યા છે કે તેથી તેઓ એ કામ શીખ્યા છે તેની સાથે બાળકોને એ પદ્ધતિનું જ્ઞાન ફેરી રીતે આપવુ તે પણ તેઓ જાણતા થયા છે. ડૉ. લોર્સનની શિક્ષણસરણિ એવી તો ઉત્કૃષ્ટ હતી કે તેથી કારીગરીનું જ્ઞાન થયુ છે એટલુજ નહિ, પણ તેની સાથે માનસિક અને આધ્યાત્મિક કેળવણી પણ તેમને મળી છે. બાળકોને પોતાનાં કામની પરીક્ષા કરતાં ફેરી રીતે શિખવ્યું છે તે તેમની પરીક્ષાપોથી તપાસવાથી કોઈ પણ માણસ તરત સમજી શકે છે. પોતાની કારીગરી ઉત્તમ હોય છે તોપણ કેટલાંક છોકરાં સાધારણ છે એમ તેને માટે પોતાનો અભિપ્રાય લખે છે અને તે અભિપ્રાય સાથે પોતાનું કારણ આપેલુ હોય છે. આ પ્રમાણે બાળકને પોતાના કામની પરીક્ષા કરવાની ટેવ પડે છે અને તે ઉત્તમ માલમ પડે છે ત્યારે તેના હર્ષનો પાર રહેતો નથી. આવી આત્મપરીક્ષા દુનિયાના દરેક ધધામાં ધણી ઉપયોગી છે અને એ પરીક્ષા અન્ય પુરુષની પરીક્ષા કરતાં ધણી સખ્ત થાય છે. જે પુરુષ પોતાની પરીક્ષામાં ઉત્તીર્ણ થાય છે તે અન્યની પરીક્ષામાં સહેલાઈથી ઉત્તીર્ણ થશે એવુ ડૉ. જૉન્સનનું વચન કેવુ સત્ય છે. તે આથી સમગ્ર

છે. દરેક કામ ઉત્કૃષ્ટ રીતે કરવું અને તેવું પોતાની પરીક્ષામાં માલમ પડે ત્યારેજ સતુષ્ટ થવું એ ટેવ આ પદ્ધતિથી ફળવાય છે, એ કંઈનાનો-સનો લાભ નથી.

પ્રકરણ ૧૧મું.

કુદરતનો અભ્યાસ (નેચરસ્ટડિ) અને બાગકામ.

કૃષ્ણવણી વિષે વિચારોમાં ફેરફાર—સુધરેલા દેશમાં કૃષ્ણવણી વિષે વિદ્વાનોના વિચારમાં ઘણો ફેરફાર થયો છે માત્ર પુસ્તકોના અભ્યાસથી કૃષ્ણવણી પરિપૂર્ણ થતી નથી. મનુષ્યના પુસ્તકોને બદલે કુદરતનાં પુસ્તકોનો અભ્યાસ કરવાં જોઈએ એ અભ્યાસ પર પૂરતું લક્ષ આપવામાં આવ્યું નથી.

કુદરતનો અભ્યાસ શી રીતે કરવો?—એ અભ્યાસ શી રીતે કરવો જોઈએ? એ વિષયના પુસ્તકો વાચીને એ અભ્યાસ કરવાથી તો જે અનિષ્ટ ફળમાંથી બચવાનો પ્રયાસ કર્યો તેજ ફળ અન્ય રીત પ્રાપ્ત થશે. કુદરતનો અભ્યાસ કુદરતનુજ અવલોકન કરી કરવાનો છે, એ વિષેનાં પુસ્તકો વાચી કરવાનો નથી.

પ્રત્યક્ષ અવલોકન—પ્રત્યક્ષ અવલોકનથી કુદરતનો અભ્યાસ કરવો—પ્રાણીની ઉત્પત્તિ, ગભાવસ્થામાંથી તેની ક્રમે ક્રમે વૃદ્ધિ થાય છે, તેનાં કેવાં રૂપાન્તર થાય છે, વનસ્પતિની બીજવસ્થામાંથી કેવી રીતે ક્રમે ક્રમે વૃદ્ધિ ને પોષણ થાય છે, કુદરતનાં ભિન્ન સ્વરૂપો—વિદ્યુત, ગર્જના, હવાની ઉબળુતા, શીતલતા, ઇત્યાદિ—નું પ્રત્યક્ષ અવલોકન કરવું એનો કુદરતના અભ્યાસમાં સમાવેશ થાય છે. આ અભ્યાસમાં મનનાં ત્રણ કાર્ય થવાં જોઈએ:—

(૧) ધ્યાનપૂર્વક અવલોકન કરવું.

(૨) કુદરતના અમુક સ્વરૂપનું કારણ શોધી કાઢવું.

(૩) એ સ્વરૂપ વિષે વધારે જ્ઞાન મેળવવાની ઇચ્છા કરવી.

કુદરતના અભ્યાસમાં ને વિજ્ઞાનમાં ભેદ છે. કુદરતના અભ્યાસથી શિષ્યને કુદરતના અહારના સ્વરૂપનું જ્ઞાન મળે છે અને વિજ્ઞાનથી તેનું અંદરનું સ્વરૂપ સમજાય છે. આ પ્રમાણે કુદરતનો અભ્યાસ એ વિજ્ઞાનના અભ્યાસમાં દાખલ થવાનો માર્ગ છે.

ડેક્ટર ને ગાર્લિકના “શાળાવ્યવસ્થાના પ્રથમ પુસ્તક”માં આ અભ્યાસ શી રીતે કરવો તેની કેટલીક સૂચના આપી છે તે નીચે પ્રમાણે છે.

(૧) હવાનો અભ્યાસ—હવા વિષે દરેકજીવ અવલોકન કરવું. નોંધ-પોથીમાં હવામાન નોંધવું, ગરમીના કેટલા અંશ છે, તે તેમજ પવનનું બળ ને દિશા, બપોરે સૂર્યની ઊંચાઈ, વાદળોં ઘોડાં છે કે ધણાં તે, તથા તેમના પ્રકાર, વગેરે બાબતોની દરેક શિષ્યે સ્મરણપોથીમાં રોજ નોંધ રાખવી. નીચલાં ધોરણોમાં ‘વાદળોંવાળી’, ‘ઘંડી’, ‘ગરમ’, ‘પવનવાળી’, આવાં વિશેષણો હવાને માટે બસ થશે. ઉપલાં ધોરણોમાં ઉજ્જ્વળતામાપક ચન્દ્રનો (થર્મોમીટરનો) ને વાયુમાપક ચન્દ્રનો (બેરોમીટરનો) ઉપયોગ કરાવી ગરમી ને વાયુનું માપ લેવડાવવું ને નોંધાવવું. વરસાદનું માપ પણ નોંધાવવું. ધણા દિવસ હવાનું સૂક્ષ્મ અવલોકન કરાવ્યા પછી વાદળોં, વરસાદ, કરોં, બરફ, ઝાકળ, અને પવનને વિષે પાઠો આપી શકાશે.

(૨) બાગીકામ—શાળાના બાગનો કેટલોક ભાગ સર્વ વિદ્યાર્થીઓ માટે સામાન્ય અને કેટલોક ભાગ વિદ્યાર્થીઓના સમૂહોને વહેચી આપવો.

મહીને મહીને જે ફેરફાર થાય તેની નોંધ સ્મરણપોથીમાં કરાવવી. સાધારણ છોડ, પાલા, ભાજી, અને ઘાસનું અવલોકન કરાવવું. તેમાં મળતાપણું શું છે, ને ઉલટાપણું શું છે, તેની નોંધ કરાવવી. બીજની અવસ્થામાંથી કેવી રીતે જમીનમાં મૂળ ધાલે છે, તે મૂળ બહાર આવે છે તેમાંથી કુંપણ, પાંદડાં, ફૂલ, ફળ, વગેરે કેવી રીતે થાય છે, તે બધાંનું અવલોકન કરાવી નોંધ કરાવવી. એનીજ સાથે બાગમાં પ્રાણિજીવનનો (જન્તુ, કીડા વગેરેનો) અભ્યાસ કરાવવો.

યાગમાં છોકરાઓ પાસે કામ કરાવવાની ત્રણ પદ્ધતિ છે;—૧ દરેક છોકરાને જુદી જુદી જગા વહેંચી આપી તેમાં કામ કરાવવું; ૨ બધાએ ચચ્ચાર છોકરાઓ દીઠ જગા વહેંચી આપવી; ૩ આખા વર્ગને કામ કરવા સામાન્ય જગા રાખવી. પહેલી પદ્ધતિ ઉત્તમ છે; કેમકે એમાં દરેક શિષ્યને પોતાનું સ્વતંત્ર કામ કરવાનું હોવાથી તે પર કાળજી રહે છે; તેમજ તેની નિરીક્ષણશક્તિ ને ઉત્તમ કામ કરવાની શક્તિ કેળવાય છે. પોતાના કામને માટે પોતે જવાબદાર છે એમ જવાબદારીની સમજ આવે છે. આ પદ્ધતિ અમલમાં મૂકવા માટે જગાની છૂટ જોઈએ, તેમજ દેખરેખ રાખનાર અમલદારો પણ પૂરતા જોઈએ બીજી પદ્ધતિ એકદર વિચાર કરતાં ઉત્તમ છે. એમાં એકમે શિષ્ય ઊંચા ધોરણના ને બીજા નીચલા ધોરણના એમ ગણવાથી ઊંચા ધોરણના શિષ્ય નીચલા ધોરણનાને મદદગાર થઈ શકશે. એ પદ્ધતિમાં પણ જગાની છૂટ જોઈએ. પણ પહેલી પદ્ધતિમાં જોઈએ તે-ટલી નહિ. ત્રીજી પદ્ધતિમાં દરેક શિષ્યને છઠ્ઠુ છઠ્ઠુ કામ કરવાનું ન મળવાથી પૂરતો અનુભવ મળતો નથી, તેમજ જવાબદારીની સમજ આવતી નથી. યાગનો થોડો ભાગ વર્ગ માટે સામાન્ય અને થોડો ભાગ બધાએ ચચ્ચાર શિષ્યો માટે રાખવાથી બંને પદ્ધતિનું મિશ્રણ થાય છે ને કામ સારી રીતે કરાવી શકાય છે.

આની સાથે ચિત્રકામના વિષયનો સંબંધ જોડવો. પાંદડાં, ફૂલ, વગેરેનાં ચિત્ર કઢાવવાં. નમુના પરથી જેવાં જલદી ને સારાં ચિત્રો કઢાવાય તેવાં સાક્ષાત્ વસ્તુ પરથી કઢાવાશે નહિ. પરંતુ શિક્ષકે તેની દરકાર ન કરતાં શિષ્ય જેવું ચિત્રકામ બતાવી શકે તેથી સંતુષ્ટ થવું.

(૩) પ્રાણીજીવન ને વનસ્પતિજીવન—યાગકના સાક્ષાત્ સંબંધમાં આવે એવાં પ્રાણીઓ—પોપટ, બિલાડી, ટૂંકડો, કુતરો—નદીમાંનાં માછલાં, પેટે ચાલનારાં પ્રાણીઓ—આવાં પ્રાણીઓનું અવલોકન કરાવી શકાય. એમાંનાં એકબેના જીવનના ઇતિહાસનો અભ્યાસ કરાવી શકાય. વનસ્પતિમાં સ્થાનિક ફૂલો, મુખ્ય વૃક્ષો, અને ઉપજી દેશના છોડાઓમાંથી એત્રણની વૃદ્ધિ

કેવી રીતે થાય છે તેનો અભ્યાસ કરાવી શકાય.

(૪) નિશાળની પાસેના ખડકો—સડકો પરના પથ્થરો, નદીમાંના કાંકરા, સપાટીના ખડક, ને જમીનના પ્રકાર, ભેખડો, ખાણ, દરિયાકિનારો, વગેરે વિષયોનો આમાં સમાવેશ થાય છે. એનો અભ્યાસ ઉપર દર્શાવેલી શૈલીએ, અવલોકન ને નોંધથી કરાવાય અને સ્થાનિક વ્યાપાર સાથે એના શો સંબંધ છે તે દર્શાવી શકાય.

(૫) શાળાની પાસેનાં સ્થળોનું અવલોકન—શાળાની પાસે ટેકરા, નદી, તળાવ, ખાણી, વનસ્પતિ, વગેરે હોય તેનું અવલોકન કરાવવું. ગામની ભૂગોળનું જ્ઞાન આવી રીતેજ અપાવવું બેઠકે.

ટકામાં કહીએ તો પાસેના ખડકો, જમીન, છોડવા, તૃણ ને તેમાં થતા જતુ, તેની હકીકત, રોગ, છોડા પર પવન ને જતુથી થતી અસર, વનસ્પતિ કેવી રીતે ઊછરે છે, હવા, પાણી, ને જમીનનો વનસ્પતિ ને પ્રાણિજીવન સાથે કેવો સંબંધ છે, પાસેના પ્રદેશમાં બેઠવામાં આવતા પ્રાણિઓની ટેવ તથા દેખાવ, તેમજ ઋતુ ને હવાને લગતા ફેરફાર, વગેરે બાબતોનું દરરોજ અવલોકન કરાવી સ્મરણીમાં તેની નોંધ કરાવી.

પ્રકરણ ૧૨મું.

શિક્ષાચારનું શિક્ષણ.

કેળવણીમાં આચારનું સ્થાન—કેળવણી માત્ર જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા-માંજ પરિસમાપ્ત થતી નથી. વિદ્યા વિનયેન શોભતે—વિદ્યા વિનયથી શોભે છે. ગમે તેટલું જ્ઞાન હોય ને આચરણ સારાં ન હોય તો તેવા પુરુષ પ્રતિ પૂજ્યભાવ ઉત્પન્ન થતો નથી. સારા આચરણ ન હોય એવો પુરુષ કેળવણીમાં કહી શકાયજ નહિ. જે વિદ્યાર્થી અભિમાન, તોછડાઈ, કે ધૃષ્ટતા આવે તે વિદ્યા તામસી વિદ્યા છે ને એવી તામસી વિદ્યાર્થી મનુષ્યનો જન-

મંડળમાં તિરસ્કાર થાય છે. વિનય, સભ્યતા, સલુકાર્થ, સૌજન્ય, વગેરે સફળતા જે વિદ્યાર્થી સંપાદન થાય એવી સાર્વિક વિદ્યા પ્રાપ્ત કરવા મનુષ્ય-માત્રે પ્રયત્ન કરવો જોઈએ. વિદ્યા સાથે ન્યાંસુધી એવો શિષ્ટ આચાર પ્રાપ્ત થયો નથી ત્યાંસુધી કેળવણી અપરિસમાપ્તજ છે એમ સમજવું.

વાણી, વિચાર, ને આચારની એકતા—વાણી અને આચાર એ વિચારના બે સ્વરૂપ છે. વાણી અને આચારથી આપણે આપણા વિચાર પ્રદર્શિત કરીએ છીએ. વિચાર ગમે તેવા સારાહાય પણ ન્યાંસુધી તે આચારમાં મુકાયા નથી ત્યાંસુધી બહુ અસરકારક થતા નથી. જેઓ વિચારે છે તે પ્રમાણે બોલતા નથી અને બોલે છે તે પ્રમાણે આચરતા નથી તેઓ લોકોને છતરી કાર્ય સાધવાનો પ્રયાસ કરે છે. પરંતુ તેમનું આ કપટ જાહેર થાય છે ત્યારે તેમના પર કાર્ષ વિશ્વાસ કરવું નથી. વાણી, વિચાર, ને આચારની એકતા જેમનામાં હોય તેઓ સર્વથા વન્દનીય છે.

આચાર માણસની કસોટી—આપણા આચારથીજ આપણા લક્ષણની પરીક્ષા થાય છે. આચરણ એજ મનુષ્યમાં મનુષ્યત્વ આણે છે. જેનામાં યોગ્ય આચાર ન હોય તે ગમાર, પશુતુલ્ય છે. આચારની શિષ્ટતા કેળવવી એ માળાપનું ને શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે.

આચાર કેળવવાનાં સ્થાન—આચારની પ્રથમ કેળવણી કુટુંબમાં મળે છે. જેવાં માળાપ તેવા છોકરા. મનુષ્યમાત્ર અનુકરણ કરનાર છે અને છોકરાં જેવું દેખે છે તેવું શીખે છે. માળાપ વિનયી ને સભ્ય હશે તો છોકરાં પણ તેવાં થશે અને માળાપ તોછડાં હશે તો છોકરાં પણ તેવાંજ તોછડાં થશે. બાળકનાં મન પર મસ્કાર ધણા જલદી પડે છે, માટે માળાપે સારા મસ્કાર પાડવા પ્રયત્ન કરવો. ઉપદેશ કરતાં દૃષ્ટાન્ત વિશેષ બળવાન છે એ યાદ રાખી તેમણે છોકરાંને ઉત્તમ આદર્શ બતાવવો. શિક્ષકનો ધર્મ પણ એવોજ છે. જેવું શિક્ષકનું વર્તન હશે તેવું શિષ્યનું થશે. આસપાસની પરિસ્થિતિ પરથી પણ આચાર કેળવાય છે. શિષ્ટ સમાજમાં અશિષ્ટ આચરણ ઉઘાડાં પડી જઈ વિશેષ નિન્દા થાય છે. આસપાસનું

જેવું વાતાવરણ હોય તેવાં આચરણ ધડાય છે

શિક્ષકનો ધર્મ—માત્ર પુસ્તકો શિખવવાં એજ શિક્ષકનો ધર્મ નથી. બાળકનાં આચરણ સુધારવાં, તેમનામાં સલુકાર્થ લાવવી, અને જે મડળમાં હોય તેના કાર્થ પણ પુરુષની લાગણી અયોગ્ય વચન કે રીતભાતથી દુખાય નહિ એવી રીતે વર્તતાં શિખવવું એ તેનો ધર્મ છે. આવું શિક્ષણ નિશાળ-માં આપવાનાં ઘણાં સાધન છે. તેમાંનાં મુખ્ય નીચે આપ્યા છે.

સત્કાર—શિક્ષક વર્ગમાં આવે ત્યારે તમામ છોકરાઓએ તેને ઊભા થઈ સલામ કરી માન આપવું. ટટાર ઊભા થાય, બધા સાથે ઊભા થાય, યોગ્ય રીતે સલામ કરે, ને શિક્ષક બેસે ત્યારે બેસી જાય એ બાબતની શિક્ષકે કાળજી રાખવી. ડોસાની પેઠે જાણે વાંકા વળી ગયા ન હોય એમ ઊભા રહેવાથી શરીરને હાનિ થાય છે. અનેક વાર એવી રીતે ઊભા રહેવાથી એવી કટોવ પડી જાય છે ને તેથી શરીરને નુકસાન થાય છે એ ખુદ્દું છે. વળી શારીરિક સ્થિતિથી મનની સ્થિતિને અસર થાય છે. ટટાર ઊભા રહેવાથી સ્ફૂર્તિ આવે છે ને મન ચાક્ષાક બને છે. બધા સાથે ઊભા ન થાય તો વ્યવસ્થામાં ખામી ખુદ્દી જણાઈ આવે છે અને બાળકને અવ્યવસ્થિત રીતે કામ કરવાની ટેવ પડે છે. સલામ કરે તો યોગ્ય રીતેજ કરે એને માટે શિક્ષક સંભાળ રાખવી. વિનય ને સલુકાર્થી માયુ નમાવી કપાળ આગળ હાથેલી લઈ જવી અને પછી પાછા ટટાર ઊભા રી હાથ હાથને ઠેકાણે કરવો. સલામ કરતી વખત કપાળ આગળ હાથ લાગે વખત રહેવા દેવો નહિ. સલામ કરી તરતજ તેને તેને ઠેકાણે કરવો. સલામ કરતી વખત અનિશય નમવામાં—જેને નવાખી સલામ કહે છે તેવી સલામ કરવામાં—અતિશય ખુશામદ ને નીચ પ્રકૃતિ જણાય છે, તેમજ ઘટે તેમ ન નમવામાં પણ તેવીજ નીચ તોછડાઈ જણાય છે, માટે યોગ્ય રીતે નમન કરી સલામ કરતાં શિખવવું. પોલીસનાં ને લશ્કરનાં માણસો જેવી રીતે જમણો હાથ માથાની જમણી બાજુએ લાવી જેને સલામ કરે તેની તરફ હાથેલી બતાવે છે, તેવી રીત છોકરાંએ પ્રહણ કર-

વાની નથી એ શિક્ષકે સારી પેઠે યાદ રાખવું.

નમસ્કાર—વળી સમાજના નિયમોનં અનુસરી તે પ્રમાણે સત્કાર કરતાં શિખવવું. નમસ્કારની રીત હોય ત્યાં સલામને બદલે નમસ્કાર કરવા એ વધારે સારું છે.

પ્રતિષ્ઠિત પુરુષને શાળામાં સન્માન—કોઈ પણ પ્રતિષ્ઠિત માણસ વર્ગમાં આવે ત્યારે પણ એજ પ્રમાણે ટટાર ઊભા થવું, બધાએ સાથે ઊભા થવું, અને યોગ્ય રીતે સલામ કરી તેઓ કે શિક્ષક કહે ત્યારે બેસવું.

પૂજ્યનો સર્વત્ર સત્કાર—એજ પ્રમાણે ન્યારે ન્યારે ગુરુ કે અન્ય પ્રતિષ્ઠિત પુરુષો કે અધિકારીઓ મળે ત્યારે ત્યારે તેમને યોગ્ય સલામ કે નમસ્કાર કરી સન્માન આપવું.

“ક્ષમા કરો, સાહેબ”—શિક્ષકે પૂછેલો સવાલ સમજાયો ન હોય તો શિષ્યે, “સાહેબ, આપનું કહેલું મારાથી સંભળાયું નથી” કે “સાહેબ, કૃપા કરી ફરી બોલો,” કે “ક્ષમા કરો, સંભળાયું નહિ” એમ વિનયપૂર્વક અરજ કરવી. “હ, શુ ?” આવી અશિષ્ટ રીતે સર્વથા વર્જ્ય છે.

શિક્ષકનાં અશિષ્ટ વચનો—શિક્ષકે પણ “એઈ”, “લાલ કોટ”, “પીળી ટોપી”, “પારસી”, એવા અશિષ્ટ શબ્દો ઉચ્ચારી અમુક છોકરાનું ધ્યાન ખેંચવું એ જગલી રીત છે. તેમજ વધારે જાત્ર કરવા દુચકી વગાડવી એ પણ અશિષ્ટ રીત છે. છોકરાઓને અમુક રીતે બેસાડવાને કે ઊભા રાખવાને પણ હોય તેમ હાથ કે ખભો પકડી પકડીને કામ કરેલું, એ પણ અશિષ્ટ રીત છે. છોકરાઓને તુંકારાથી બોલાવવા એ એવીજ તોછડાઈ બતાવે છે. આવી કાષ્ઠપિણુ અશિષ્ટ રીત શિક્ષકના વર્તનમાં ન જોઈએ; કેમકે તેના દાખલાથી શિષ્યનાં આચરણ અશિષ્ટ થાય છે.

યોગ્ય અન્તર—શિક્ષકની પાસે દાખલો બતાવવા કે બીજા કોઈ કામસર જવાની જરૂર પડે તો યોગ્ય અન્તરે ઊભા રહેવું. બહુ પાસે જવું એ અશિષ્ટતા છે. એજ પ્રમાણે ન્યારે કોઈ પણ ઉપરિ અધિકારી કે પ્રતિષ્ઠિત પુરુષ પાસે જવાનો પ્રસંગ આવે ત્યારે યોગ્ય અન્તરે ઊભા રહી

સમ્યતાપૂર્વક વાત કરી કામ થઈ રહે રજા માગવી.

સાથે ઊભા થવું કે બોલવું નહિ—શકાનું નિરાકરણ કરવા શિક્ષકને પ્રશ્ન પૂછવાની જરૂર પડે તો તેમ કરવામાં કંઈ હાનિ નથી; પરંતુ એવી શકાનું સમાધાન કરાવવા કાંઈ એક શિષ્ય ઊભો થયો હોય તેજ વખત બીજાએ ઊભા થવું નહિ. તેનું કામ પતી રહ્યા પછી પોતે ઊભા થઈ જે પછવું હોય તે પૂછવું. કાંઈકે શિષ્ય બોલતો હોય કે શિક્ષક બોલતો હોય તેજ વખત બીજાએ બોલવું નહિ. તેનું બોલવું પૂરૂ થાય પછીજ પોતે બોલવું. એ જાણ સાથે બોલવાથી કાંઈકાંઈનું સાંભળી શકતા નથી. એક બોલતો હોય તેનું સાંભળ્યા પહેલાં તેની સાથે બીજાએ બોલવું એ અશિષ્ટતાજ છે; તેમાં શિક્ષક બોલતા હોય તેજ વખત તેનું સાંભળવાને અદલે તેની સાથેજ બોલવું એ શિષ્યની તોછડાઈ છે. એવો શિષ્ય જગલી કહેવાય. આવું ગ્રામ્ય વર્તન જેનામા હોય તે કેળવાયલો કહેવાયજ નહિ.

મળવા જવું ત્યાં બેસી ન રહેવું—કાંઈ ઉપરિ અધિકારીને કે અન્ય મંલાવિત પુરુષને કંઈ કામસર મળવા જવું હોય તો કામજનેગી વાત કરી તેની રજા લેવી, નકામા બેસી રહેવું નહિ આપણે આપણા વખતની કિંમત ન હોય તેવી બીજાઓને પણ નથી એમ માનવું ઘણું ભૂલભરેલું છે. તેમને અનેક કામ હોય, માટે તેમનું નકામું રોકાણ કરવું નહિ કે તેમને કટાણો આપવો નહિ. “જાઓ” એમ કહેતાં તેઓ સંકાચાય; માટે આપણે આપણું કામ થઈ રહે એટલે સમ્યતાપૂર્વક રજા લઈ નીકળી આપવું.

બીનકારણ લાગણી દુખાવવી નહિ—કાંઈની લાગણી દુખાવ્યા વિના કંઈ થઈ શકતું હોય તો તેની લાગણી દુખારી તે કામ કરવું નહિ. દાખલા તરીકે, મહેતાજીને અનેક વાર આસિસ્ટન્ટને કંઈક કહેવાની જરૂર પડે. એવી સ્થિતિમા બંને ત્યાંબુધી તેમને એકાંતમાં બોલાવી વિનયપૂર્વક કહેવું. છોકરાઓ દેખતા કે તેમના બેડીદાર આસિસ્ટન્ટો દેખતાં ઠપકા દેવો નહિ.

અંડ રજો.

પ્રકરણ ૧૬.

વિનય અને વ્યવસ્થા.

વ્યવસ્થા વગર શિક્ષણ નિષ્ફળ—નિશાળમાં વ્યવસ્થા સ્થાપવી અને શિષ્યને વિનિત કરવા એ શિક્ષકનું પ્રથમ કર્તવ્ય છે. જ્યાંસુધી વ્યવસ્થા રખાતી નથી ત્યાંસુધી ગમે તેવું ઉત્તમ શિક્ષણ ફળદાયી થતું નથી, માટે શિક્ષકે પહેલી કાળજી વર્ગમાં બહોળસ્ત સાચવવામાં રાખવી જોઈએ વ્યવસ્થા વગર ધ્યાન આકર્ષી શકાતું નથી, અને ધ્યાન આકર્ષ્યા વગર શિક્ષણના મંસ્કાર પાડી શકાતા નથી. અથવા પડે છે તે ઉપસક થાય છે, એટલે સ્વલ્પ કાળમાં નષ્ટ થાય છે.

નિયમની જરૂર—વર્ગમાં તેમજ સમગ્ર શાળામાં વ્યવસ્થા રહે તેને માટે વર્ગશિક્ષક અને મુખ્ય શિક્ષક કટલાક નિયમો કરવા પડે છે અને તે નિયમોનું ઉલ્લંઘન થાય તો શિષ્યને શાસન કરવાની જરૂર પડે છે. આ શાસન-શિક્ષા કે વિનય-કરવાના પ્રયત્ન જેમ ઓછા આવે તેમ વ્યવસ્થા ઊંચા પ્રકારની લેખાય છે. 'શિષ્ય' શબ્દ જ્ઞાસ્ ધાતુને વિધ્યર્થ ચ પ્રત્યય લાગી થયો છે. શિષ્ય એટલે શાસનમાં રહેવા યોગ્ય, વિનિત. જે એવો ન હોય તે શિષ્યપદને યોગ્ય તથી. શિક્ષકમાં શિષ્ય પ્રતિ પ્રેમ, દિવસોજી, આનંદી સ્વભાવ, કર્તવ્યનિષ્ઠા, વગેરે આવશ્યક ગુણો હશે તો વ્યવસ્થા જાળવવામાં કંઈ મુશ્કેલી પડશે નહિ. નીચેના નિયમો લક્ષમાં રાખશે તો શિક્ષકનું કામ ઘણું સરળ થશે:—

નિયમો—

(૧) નોકરીને પહેલેજ દિવસે પહેલાજ કલાકમાં શિષ્યના મન

પર જેમ બને તેમ ઉત્તમ સંસ્કાર પાડવા પ્રયાસ કરવો. આરંભમાં નકારી અસર થશે તો તે કાઢતાં ઘણો શ્રમ પડશે.

(૨) પળાવી શકાય એટલાજ નિયમો કરવા અને તે નિયમો પળાવવા માટે હમેશ કાળજી રાખવી ને તેનો ભંગ કરનારને શિક્ષા કરવી.

(૩) નિયમો સર્વથી સમજાય એવી સાદી, સ્પષ્ટ, અને સરળ ભાષામાં કહેવા જોઈએ.

(૪) નિયમો વાજબી હોવા જોઈએ.

શિક્ષાની જરૂર —નિયમોનું બંધન જેમ બને તેમ ઓછું કંટાળાદાયક થાય એવું હોવું જોઈએ. યાદ રાખવું કે હમેશ ભયના કરતાં પ્રેમનો ઉપયોગ વિશેષ કરવો, ક્વચિત્ શિક્ષા કરવાની પણ જરૂર પડે; પરંતુ એવા પ્રસંગ જેમ બને તેમ ઓછા આવે એવી રીતે વર્તવું અને જ્યારે જરૂર જાય ત્યારે તે શિક્ષા તેને સુધારવાને અને બીજાઓને તેમ વર્તતા અટકાવવાને છે, કંઈ દ્વેષબુદ્ધિથી કે ક્રૂરતાની વૃત્તિ સંતુષ્ટ કરવા માટે કરવામાં આવી નથી, એમ છાકરાં સમજે એવી રીતે વર્તવું.

શિક્ષાના હેતુ—શિક્ષા કરવાના બે હેતુ છે. યુનો કરનારને સમજાવવું જોઈએ, કે જેવું બી રોપીએ તેવું તેનું ફળ હોય છે. શિક્ષા પ્રતિકૂળ-કારક—જેવું કાર્ય કરે તેવું ફળ આપનારી—હોવી જોઈએ. વળી શિક્ષા કરવામાં તેને સુધારવાનો અને બીજાઓને તે માર્ગે જતાં અટકાવવાનો ઉદ્દેશ છે, અર્થાત્, તે સુધારક અને નિવારક હોવી જોઈએ.

મધ્યમ માર્ગ અનુસરે—અતિશય સખ્તાઈથી કડવાશ ઉત્પન્ન થાય છે અને અતિશય નરમાશથી વિદ્યાર્થીઓ ગાંઠના નથી, તેથી વ્યવસ્થામાં ભંગ થાય છે, શિક્ષકની પ્રતિષ્ઠા ઘટે છે, અને તેનું શિક્ષણ જોઈએ તેવું સફળ થતું નથી. “મૃદુઃ સર્વત્ર બાખ્યતે” (નરમ પુરુષને સર્વત્ર ખીડા થાય છે) એ વચન પ્રમાણે અનિશય નરમાશ ઘણી હાનિકારક છે. વિદ્યાર્થીઓ પણ અતિશય નરમ શિક્ષક કરતાં સહજ સખ્ત શિક્ષકને ધર્મદ કરે છે;

માટે મધ્યમ માર્ગ ગ્રહણ કરો. કાલિદાસે અમજ રાજા વિષે કહ્યું છે કે તે ધણો સખત પણ ન થયો તેમજ અતિશય નરમ પણ ન થયો; જેમ પવન વૃક્ષોને મૂળમાંથી ઉમેડી નાખ્યા વગર નમાવે છે તેમ તેણે રાજાઓનું ઉન્નમૂલન ને ઉચ્છેદન ક્યાં વગર તેમને નમાવ્યા. શિક્ષકે પણ હમેશ મધ્ય માર્ગનું અવલંબન કરવું.

શિક્ષાના પ્રકાર—

(૧) ઠપકો—શિક્ષા પાત્રને અનુસરીને કરવી જોઈએ. આને માટે વર્ગની દરેક વ્યક્તિના અભ્યાસની જરૂર છે. કોઈને સહજ ઠપકાથી ધણી અસર થાય છે અને કોઈને ગમે તેટલાં સખત વચનથી પણ બીલકુલ અસર થતી નથી. શિક્ષાનાં હેતુ સુધારવાનો છે, માટે તેથી અસર ન થાય તો તે નકામી છે. આ ઉપરથી સમગ્રશે કે કોને કેટલી ને કેવી શિક્ષા કરવી તેને માટે શિક્ષકમાં બાળસ્વભાવના અભ્યાસની ને વિવેકબુદ્ધિની—સારાનરસા પ્રમાણે બેઠ કરવાની—જરૂર છે. જેને ઠપકાથી અસર થાય તેને ઠપકો દેવો. તેમ કરવામાં અતિશય હાંસી કે ઉપનામ આપવાની કુટેવથી દૂર રહેવું. શિક્ષકનો દાખલો લઈ તેના સહાધ્યાયીઓ તેવી હાંસી કરે ને તે ઉપનામ-થી તેને ચીડવે, માટે હાંસી ન કરવી કે ઉપનામ ન આપવું. એકાંતમાં બોલાવી તમારા પર તેનો વિશ્વાસ બેસે એવો પ્રયત્ન કરો. આમ કરવાથી તેને સુધારી શકશો ને તેનું કલ્યાણ કરી શકશો. પણ આને માટે શિષ્ય તરફ તમારો ખરો પ્રેમ હોવો જોઈએ. કૃત્રિમ પ્રેમ દર્શાવવાથી કદી તેમનો પ્રેમ મેળવાવાનો નથી ને કલ્યાણ થવાનું નથી. કેટલાંક છોકરોને ખાનગી રીતે ઠપકો દેવાથી લાભ થાય છે ને કેટલાંકને જાહેર રીતે. આ બાબતમાં ખાત્રાનુસારે વર્તવું.

(૨) નામોશી—નંખર ઉતારવો, કે ગુણો (માર્કો) કાપવા, કેનીયલા વર્ગમાં થોડો વખત બેસાડવા, એ નામોશીના બુદ્ધ બુદ્ધ પ્રકાર છે. એમાંથી જે પ્રશ્નને જે ઘટે તેનો ઉપયોગ કરવો. જ્યાં ઉત્તમ શિક્ષણ ચાલતું હોય ને શિષ્યવર્ગને બહુવાની કાળજી હોય તથા તે બહુવાનું થોડો વખત પણ

પડશે તો ધાતું નુકસાન થશે એવી સમજ હોય, ત્યાં સ્વસ્થ સમયવર્ગમાંથી બહાર કાઢવાથી સારી અસર થાય છે.

(૩) **ગોંધી રાખવું**—નિશાળ છૂટ્યા પછી વિદ્યાર્થીને થોડી વાર નિશાળમાં ગોંધી રાખવા એ પણ એક પ્રકારની શિક્ષા છે. મનુષ્યમાત્રને સ્વતન્ત્રતા પ્રિય છે, બન્ધન કોઈને પ્રિય નથી. આમ શિક્ષણમાં રહેવાથી સાંજે રમત રમવા જવાનો, કે ખુદસીલવામાં ફરવા જવાનો, કે બીજા કોઈ આનંદ ભોગવવાનો વખત મળતો નથી. આથી તેના મન પર અસર થાય છે અને એ શિક્ષા નિવારક અને સુધારક થાય છે.

(૪) **ઘેરથી કામ કરાવી મંગાવવું**—ગદના અમુક પરિચ્છેદ (પેરેબ્રાફ) કે પૃષ્ઠ, કે પછની થોડીક લીટીઓ ઘેરથી લખી મંગાવવી એ પણ એક રીતની શિક્ષા છે. આ કામ કરતાં વિદ્યાર્થીને કટાણો આવે છે અને એ કટાણોજ શિક્ષારૂપ છે. પણ આ શિક્ષા કરતાં શિક્ષક બહુ સાવધ રહેવાની જરૂર છે. શીખવાના વિષય પર શિષ્યને કટાણો ન આવે તેની શિક્ષક કાળજી રાખી; નહિ તો શિક્ષા હાનિકારક થઈ પડશે. માઆપને એમ લાગે કે આથી છોકરાનો વખત નકામો જાય છે કે તેને તેના કામ પર કટાણો ઉત્પન્ન થાય છે તો શિક્ષકના કામમાં તેમણે મદદ કરી જોઈએ તેમ મદદ કરવાને બદલે તેઓ વિરોધી થઈ તેના કામમાં વિક્ષેપ નાખે છે.

(૫) **શારીરિક શિક્ષા**—ધ્યાન ન આપવા માટે કે મોડા આવવા માટે આ શિક્ષાનો ઉપયોગ કરવા નહિ. જેથી નીતિનો ભંગ થાય એવા અપરાધ માટે, જૂઠું બોલવા માટે, સહાધ્યાયીની ચોપડી વગેરે ચોરી જવા માટે, કોપિ કરવા માટે, અને એવાં બીજાં અનીતિનાં કામ માટેજ આ શિક્ષાનો આશ્રય લેવો. યાદ રાખવું કે શિક્ષક પોતાના વર્તનથી અનીતિ તરફ નિરસ્કાર ઉત્પન્ન કરવો અને અનીતિ કરવાના પ્રયત્નમાંથી જેમ બને તેમ બાળકને દૂર રાખવો. દાખલો ગણતાં કે ડિક્ટેશન લખતાં કોપિ ન કરશો એવી આજ્ઞા આપી પરાક્ષ રીતે કોપિ કરવા તરફ બાળકનું લક્ષ્ય ખેંચવું નહિ.

તેમને જેમ અને તેમ એકએકથી દૂર બેસાડવાં કે તેથી તેઓ એ લાક્ષ-
યીજ દૂર રહેશે. છતાં કોપી કરવાનો પ્રયાસ કરતાં જણાય તો તેમને પો-
તાની અપ્રીતિ દર્શાવી તેમ કરતાં અટકાવવાં. શિક્ષકની અપ્રીતિભરેલી કે
અણુગમો દર્શાવનારી નજરથીજ છોકરાં ગુના કરતાં અટકે એમ તેમને કેળવવાં
નંદર્ધએ. અનીતિના પ્રથમ અપરાધો કરડી નજરથી, ઠપકાથી, કે ઉપદેશથી,
જે પાત્રને જેમ ઘટે તેવી રીતે, અટકાવવા. એવા અપરાધ વારંવાર કરનારની
કુટેવ છોડાવવા માટેજ શારીરિક શિક્ષાનો છેવટના ઉપાય તરીકે આસરો
લેવાનો છે. મુખ્ય શિક્ષકજ આવી શિક્ષા કરી શકે ને તે પણ જગલી રીતે,
કોન પકડી, તમાચા કે લપડાકા મારીને, ને આંકણીઓ મારીને નહિ, પણ
માત્ર હાથમાં નેતરની સોટી મારીનેજ.

નીનિયળથીજ ગપા છોકરા સુધારી શકાતાં નથી. કેટલેક પ્રમંગે
નકારા છોકરાને ઠેકાણું લાવવા માટે તેમજ શાળામાં વ્યવસ્થા રાખવા
માટે શારીરિક શિક્ષાની જરૂર પડે છે એ વાત ખરી છે; પરંતુ હિંદુસ્તાન-
ની શાળાઓમાં સોટીનો ઉપયોગ ઘણો સાધારણ થઈ પડ્યો છે અને
ઘણે ઠેકાણે માત્ર એજ શિક્ષાનો ઉપયોગ કરવામાં આવે છે એ બાબત
શુ હાનિકર્તા નથી ? જોડણીની ભૂલો માટે, દાખલો ખોટો ગણવા માટે,
ભૂલોળ કે બીજા વિષયોમાં ખોટા જવાબ દેવા માટે, મોડા આવવા માટે,
ઘેરથી કરી લાવવા આપેલો મનોમત્ત બેદરકારીથી કરવા માટે, અને એવા
બીજા ઘણા સાધારણ દોષો માટે છોકરાંને નેતરની સોટીનો માર મારવા-
માં આવે છે. આથી જે અનિષ્ટ પરિણામ નીપજે છે તે ખુલાંજ છે.
શિક્ષક અને શિષ્ય વચ્ચે જેવો લાવ અને ગાઢ સંબંધ બંધાવો નંદર્ધએ તેવો
બંધાવો પામતો નથી. લોક કહે છે તેમ “ આવી શિક્ષાથી શિક્ષણ તરફ
શિષ્યનો પ્રેમ બંધાવાને બદલે દ્રેષ બંધાય છે. આવી ગુલામી શિક્ષા ગુલામી
સ્વભાવ ઉત્પન્ન કરે છે. જ્યાંસુધી સોટીનો લય છોકરાંનાં મનમાં રહે છે ત્યાં-
સુધી નેઓ હુકમને તાગે થઈ દુરાચરણ છુપાવે છે; પણ તે લય જતો રહે

છે એટલે તેમની અનીતિ સ્વાભાવિક રસ્તે વળે છે. વળી સખ્તાઈ અતિશય કરવાથી કદાચ અમુક દુરાચરણ દૂર થાય તો તેને બદલે હિંચકારાપણું ઘા-ખસ થાય છે. દુરાચારી છોકરાને બદલે હવે આપણને ખાયલો છોકરો માલમ પડે છે.” આવા વિચારો મહાવિદ્વાન્ લોકો એ સૈકા અગાઉ દર્શાવ્યા હતા અને હાલ પણ વિદ્વાનોના એ વિષય પર એવાજ વિચાર છે.

ટૂંકામાં કહીએ તો ખરાબ ટેવ કે અનીતિ સિવાય કોઈ પણ દોષ માટે શારીરિક શિક્ષા કરવાથી શિષ્યના મન પર હાનિકારક અસર થયા વિના રહેતી નથી અને તેથી તેને અભ્યાસ પર અભાવ થાય છે.

આ બાબત ઘણા શિક્ષકો સમજે છે અને એવાજ વિચાર ઘણા શિક્ષકો પોતે દર્શાવશે, તોપણ શારીરિક શિક્ષા આટલી બધી સાધારણ છે તેનું શું કારણ ? કારણ માત્ર એટલુંજ જણાય છે કે અહિંની શિક્ષણ-પદ્ધતિમાં પરીક્ષાનાં પરિણામ પર ભુદ્ધિનીજ કેળવણી પર ઘણું ધ્યાન આપવામાં આવે છે, નીતિની કેળવણી પર જેટલું ધ્યાન આપવું જોઈએ તેટલું અપાતું નથી. છોકરાંને પરીક્ષામાં પાસ કરાવવાં, તેમનાં મનોબલ-પુસ્તકો સ્વચ્છ રખાવવાં, નિશાળમાં બહારની સફાઈ રાખવી, અને ઉપરિ અધિકારીઓ નિશાળની મુલાકાત લેવા કે પરીક્ષા કરવા આવે ત્યારે બહારના દેખાવથી તેમની પ્રીતિ સંપાદન કરવી એજ ઘણા શિક્ષકો પોતાનું ક-તવ્ય સમજે છે. પોતાનાં આચરણથી શિષ્યના મન પર કદી ભુસાય નહિ એવી છાપ પાડવી એ આપણો ધર્મ છે એમ થોડાજ સમજતા જણાય છે. ઉપરિ અધિકારીઓ વર્ષમાં એક વાર નિશાળની તપાસ કરવા આવે ત્યારે તેઓ બહારના દેખાવથી તેમને રાજી કરી છેતરે છે અને થોડા વખત-માં પરીક્ષકોથી શિક્ષકનાં આચરણ અને સ્વભાવની પરીક્ષા થઈ શકતી નથી. આ કારણથી શિક્ષકો પોતાની નીતિ અનુકરણીય બનાવી શિષ્યની નીતિ સુધારી શકતા નથી.

શિક્ષાની બાબતમાં એક સૂત્રરૂપ ઉપદેશ હમેશ યાદ રાખવો—**શિક્ષા-થી જેટલી અસર થાય છે તે કરતાં શિક્ષા કરવાના બાબતી ઘણી વિશેષ**

આય છે. છતાં શિક્ષા કરવીજ પડે તો છોકરાં તેથી નિર્લભજ કે ખેરડ ન આય તે પર લક્ષ રાખવું. શિક્ષા જેમ અને તેમ ઓછી વારજ કરવી અને જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે તેની અસર થાય એવી રીતે કરવી.

વખતપત્રક (ટાઇમ-ટેબલ)—બાળસ્વભાવની કેટલીક હકીકત ખંડ ૧લાના પમા પ્રકરણમાં પૃષ્ઠ ૫૨-૫૩માં આપી છે તે લક્ષમાં રાખી વખત-પત્રક બનાવવું. નીચલાં ધોરણોમાં અર્ધ કલાકથી લાંબા પાઠ જોઈએ નહિ. બાળકને એકની એક સ્થિતિમાં લાંબો વખત બેસી રહેવું ગમતું નથી, તેમજ લાંબો વખત એકજ બાબત પર તેમનું ધ્યાન ચોંટતું નથી. આ કારણથી ટૂંકા ટૂંકા પાઠો રાખવા. બાળવર્ગ ને ૧લા ધોરણમાં કિડર્ગાર્ટન ઉદ્યોગો, બાળખેલ, ગ્રૂલ જેવા વિષયો છે, તે, વાચન, લેખન, ને ગણિત જેવા વિષયોની વચ્ચે વચ્ચે રાખવા. જેમાં પરિશ્રમ વધારે પડે ને બેસી રહી કામ કરવાની જરૂર પડે એવા વિષયોની વચ્ચે ગ્રૂલ અને બાળખેલ જેવા વિષયો દાખલ કરવાથી બાળકને આનન્દ થશે, શરીર ચાલાક થઈ મનમાં સફૂર્તિ આવશે, ને પરિશ્રમ ઓછો પડશે. ઉપલાં ધોરણનાં વખતપત્રક બનાવતી વખત નીચેની બાબત પર લક્ષ આપવું.

(અ) વાચન જેવો વિષય સર્વથી પહેલો મૂકવો. નિશાળમાં આવે છે ત્યારે વિદ્યાર્થીનાં મન તાગ્ન હોય છે; તેથી આવો સર્વથી અગત્યનો વિષય પ્રથમ હોય તો તેઓ બરાબર ધ્યાન આપી શકે છે ને તેમનાં મન પર શિક્ષણના સંસ્કાર દઢ ને ચિરસ્થાયી થાય છે. જેમ સંસ્કાર ઊંડા તેમ સ્મરણશક્તિ પ્રબળ થાય છે.

(આ) બે અધરા વિષયો સાથે મૂકવા નહિ. વિદ્યાર્થીઓનાં મનને અતિપરિશ્રમ પડે તો બાકીના દિવસમાં તેઓ બરાબર કામ કરી શકે નહિ; માટે વાચનના વિષય પછી ગણિત જેવો અધરો વિષય મૂકવો નહિ.

(ઇ) વિશ્રામકાળ પછીના કલાકમાં સહેજ અધરો વિષય મૂકી શકાય. વિશ્રામકાળમાં વિદ્યાર્થીઓ આરામ ભોગવે છે અને તેમનાં મગજ સંસ્કાર

પ્રશ્ન કરવા તાનું થાય છે. આ કારણથી તે પછીના ક્લાકમાં સહેજ અધરો વિષય મૂકી શકાશે. દાખલા જેવા વિષય મૂકવોજ પડે તો તેમ કરવામાં હરકત નથી; પરંતુ વિશ્રામકાળની પહેલાં એ વિષય આવી જાય તો ઠીક; કેમકે જેમ જેમ દિવસ જતો જાય તેમ તેમ વિદ્યાર્થીનાં મન પર ખોળે વધતો જવાથી તે પરિશ્રાન્ત થતાં જાય એ સ્પષ્ટ છે. ગણિતમાં ખીજ વિષય કરતાં મગજમારી વધારે છે; માટે વાચનના વિષય પછી સહેલો વિષય રાખવો ને પછી ગણિતનો વિષય રાખવો.

(ઈ) છેલ્લા ભાગમાં અધરા વિષયો રાખવા નહિ. આખો દિવસ કામ કરી વિદ્યાર્થીનું મન પરિશ્રાન્ત થયું હોય છે, તેથી મગજને મહેનત પડે એવા વિષયો દિવસના છેલ્લા ક્લાકમાં શિખવવા નહિ. એમ કરવાથી પરિશ્રમ પડશે ને નોંધ એ તેવું કૃપા આવશે નહિ..

ઇનામ અને શિક્ષા—શાળામાં વ્યવસ્થા રાખવામાં એ બંને સહાયબૂત છે; પરંતુ પહેલા કરતાં ખીજ સાધનનો વિશેષ ઉપયોગ થતો જતામાં આવે છે. અનિષ્ટ માર્ગે ચાલવાને માટે શિષ્યને શિક્ષા કરવાની જરૂર પડે છે, તો ઇષ્ટ માર્ગ તરફ જેની પ્રવૃત્તિ હોય તેને ઉત્તેજવાને સ્તુતિ પણ આવશ્યક છે. આ પ્રમાણે દરેક સુવ્યવસ્થિત શાળામાં ઇનામ અને શિક્ષા બંનેનો યોગ્ય ઉપયોગ કરવા જોઈએ. પરંતુ ઇનામ કરતાં શિક્ષાના ઉપયોગ વ્યવસ્થાના સાધન તરીકે વિશેષ થતો સામાન્ય રીતે શાળામાં દેખાય છે, તેમજ શિક્ષણશાસ્ત્રનાં પુસ્તકોમાં તેનું વિવેચન પણ વિશેષ હોય છે. આનું કારણ એ છે કે ઇનામ આપવા કરતાં શિક્ષા કરવી એ ઘણી સહેલી છે. શિક્ષકને ઘણી વાર વર્ગમાં વ્યવસ્થા રાખવા માટે તેમજ સાદું શિક્ષણ આપવા માટે કોઈ કોઈ શિષ્યની ગેરવર્તણૂક અટકાવવાની જરૂર પડે છે. તે કોઈને વાત કરતો જુએ છે તો કોઈનું ધ્યાન ચલિત દેખે છે, કોઈને પોતાના નિયમનું ઉલ્લંઘન કરતો દેખે છે તો કોઈને અનીતિથી વર્તતો—ખીજને છેતરતો કે જુદું બોલતો—જુએ છે. આવા સામાન્ય દોષો અટકાવવાની જરૂર પડે છે ને તેથી શિક્ષા કરવા તરફ વલણ થાય છે એ સ્વાભાવિક

છે. પરંતુ શિક્ષાથી એવા દોષો નિર્મૂળ થતા નથી એ સમજવાનું છે શિક્ષા એ રોગોનો નાશ કરવા ચોક્કસ ઔષધ જેવી છે. એથી તાત્કાલિક ફળ થાય છે; પણ તે ફળ ચિરસ્થાયી નથી. રોગને નિર્મૂળ કરવા સાર જેમ તેનાં કારણો શોધી તે અટકાવવાની જરૂર છે, તેમ શિષ્યના દોષ અટકાવવા તેનાં કારણો શોધી તેને નિર્મૂલ કરવાની જરૂર છે. શિક્ષાના વિષયમાં ઇતિહાસથી આપણને શા બોધ મળે છે? ઘણા સૈકા ઉપર સાધારણ ગુના માટે મોતની શિક્ષા કરવામાં આવતી તેમજ તે ઘણી ક્રૂર રીતે કરવામાં આવતી. હાલ મોતની શિક્ષા માત્ર ખૂન કે રાજદ્રોહ માટેજ કરવામાં આવે છે ને તે પણ ઘણા સુધરેલા દેશોમાંથી મિલકુલ કાઢી નાખવામાં આવી છે. તેમ છતાં ગુનાનું પ્રમાણ અગાઉ કરતાં ઘણું ઓછું છે. ઘણાં વર્ષ ઉપર દરેક સાધારણ ભૂલ માટે છોકરાંને શારીરિક શિક્ષા કરવામાં આવતી. હાલ એ શિક્ષા માત્ર વડો શિક્ષકજ કરે છે ને તે પણ ક્વચિત્તજ, માત્ર અનીતિના આચરણ માટે કે નદ્દટકેજ કરવામાં આવે છે; તેમ છતાં છોકરાંમાં અગાઉ કરતાં વિશેષ દોષ જોવામાં આવતા નથી. માટે જેમ અને તેમ શિક્ષાનો ઓછો ઉપયોગ કરવા તરફ શિક્ષકની દષ્ટિ હમેશ રહેતી જોઈએ.

શિક્ષાના લયથી જેટલું કામ થાય છે તેટલું **શિક્ષાથી** થતું નથી એ વાત શિક્ષકે કદી ભૂલવી નહિ; અને શિક્ષા કરતી નજ પડે એવી વ્યવસ્થા દાખલ કરવાના તથા એવી ઉત્તમ નીતિ છોકરાંમાં લાવવાના સર્વોત્તમ માર્ગ તરફ તેણે હમેશ પ્રવર્તવું જોઈએ. નાની ઉંમરમાં અનીતિ કે કુટેવો જેવી અટકાવી શકાય છે તેવી મોટી ઉંમરમાં અટકાવી શકાતી નથી. ટેવનું બળ દિન પર દિન વધતું જઈ ઘણું જાડું મૂળ ધાલે છે અને પછી તે દૂર કરવી ઘણી અઘરી થાય છે. ૩૬ થયેલી કુટેવો દૂર કરવા સાર શિક્ષાનો ઉપયોગ ક્વચિત્ત આવશ્યક થાય છે. પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકને એવો ઉપયોગ કરવાની જરૂર નજ પડતી જોઈએ; કેમકે તેમને કુમળાં મન કેળવવાનાં છે, અને તે જેમ વાળવાં હોય તેમ વાળી શકાય છે તથા જેવો સંસ્કાર તે પર પાડવો હોય તેવો સહેલથી પાડી શકાય છે, તેમજ તે સંસ્કાર ધણો

જોડે થવાથી ચિરસ્થાયી થાય છે. પણ તેમણે સારા સંસ્કાર પાડવામાં ગફલત કરી હોય કે કુટેવો અને અનીતિ અટકાવવા તરફ પૂરતું લક્ષ ન આપ્યું હોય તો માધ્યમિક શાળા તેમજ મહાવિદ્યાલયો કે વિશ્વવિદ્યાલયો તે અટકાવવા બહુધા સમર્થ થતાં નથી ને ત્યાં શિક્ષકોને કોઈ પણ પ્રકારની શિક્ષા કરવી જરૂરની થઈ પડે છે. જેમ કુટેવો અને અનીતિ અટકાવવાનું પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકનું કામ સહેલું છે તેમજ તેની જવાબદારી વધારે છે એ સ્પષ્ટ છે. વળી આરંભથીજ સુતીતિએ ચઢાવવામાં ઇનામનો પણ ધણો ઉપયોગ કરવો જોઈએ. અહિં ઇનામનો અર્થ માત્ર સારાં કૃત્યનો બદલો એમજ સમજવાનું છે. નહારાં કૃત્ય શિક્ષાને પાત્ર છે, તો સારાં કૃત્ય ઇનામને પાત્ર છે એ ખુલ્લુંજ છે. જે છોકરાંની વર્તણૂક સારી હોય, જે પોતાના કામમાં હમેશ લક્ષ આપતાં હોય, ને શાળાના નિયમો બરાબર પાળતાં હોય તેમને શિક્ષકે સ્તુતિના વચનથી ઉત્તેજન આપી બીજાંને તે માર્ગે પ્રવર્તાવવા જોઈએ. એકને ઉત્તેજન મળવાથી બીજાં તે માર્ગે ચાલવા સહજ પ્રયત્ન કરશે.

ઇનામ અને તેનો અર્થ—જેમ શિક્ષા એ કરવાનું ન કર્યાનો અને ન કરવાનું કર્યાનો બદલો છે, તેમ ઇનામ એ કરવાનું યોગ્ય રીતે કર્યાનો બદલો છે. નહારાં કૃત્ય શિક્ષાને પાત્ર છે તો સારાં કૃત્ય ઇનામને પાત્ર હોવાંજ જોઈએ. માત્ર જાહેર મેળાવડા કરી યોગ્ય શિષ્યોને પુસ્તકો કે બીજા પદાર્થો અપાવવા એજ ઇનામ છે એમ સમજવું નહિ. કોઈ પણ સારા કૃત્ય કે આચાર માટે શિક્ષક શિષ્યનાં વખાણ કરે, કે તેને વિશ્વાસ-પાત્ર ગણી જવાબદારીનું કોઈ પણ કામ સોંપે એ પણ ઇનામજ છે.

ઇનામ ક્યારે અને કેવી રીતે આપી શકાય—બુદ્ધિશાળી છોકરાંને બુદ્ધિનો ઉપયોગ કરી સારો જવાબ દેવા માટે, ઉદ્યોગી અને ખેતીવાને નિયમસર ઉદ્યોગ અને ખેત માટે, સાચું બોલનારાં છોકરાંને સાચું બોલવા માટે, નહારાં છોકરાંનાં કૃત્યો વિષાડાં પાડનાર કે બાહેર કરનારની સામે અને ક્રિમિતવાદી છોકરાંને વીતિ અને હિંમત માટે, દરેક કામમાં શિક્ષકની

આજા પાળનાર છોકરાંને આજાધીનતા માટે, શિષ્ટ આચારવાળાં અને વિનયી છોકરાંને સભ્યતા, નમ્રતા, અને સૌજન્ય માટે, બીજાને પાઠમાં, રમત-માં, કે અન્ય યોગ્ય સ્થળે મદદ કરનાર છોકરાંને પરગજુપણા ને પૈશાપકાર માટે, નિમિત્ત વખતે અને દરરોજ હાજર રહેનાર શિષ્યને નિયમિત હાજરી માટે, કસરતખાજ શિષ્યને ઉત્તમ કસરત માટે, આવાં આવાં સારાં છોકરાંને તેમનાં સુકૃત્યો માટે શિક્ષક અનેક રીતે બદલો આપી શકે છે. મીઠી, પ્રીતિથી ભરેલી નજર, “શાખાશ, ધન્ય છે”, એવાં સ્તુતિનાં વચન, ધટિત વખાણ કરી બીજાને તેમનો દાખલો આપવો, પોતાની ગેરહાજરીમાં વર્ગમાં વ્યવસ્થા રાખવી, એ અને એવાં વિશ્વાસ અને જવાબદારીનાં કામ સોંપવાં, એ બધાં બુદ્ધિ, ઉદ્યોગ, અને નીતિનાં ઇનામ છે. આવાં ઇનામ આપવાના, દરરોજનાં કામમાં, અનેક પ્રસંગો મળે છે; તેનો યોગ્ય ઉપયોગ કરવો અને યોગ્ય શિષ્યને યોગ્યતાના પ્રમાણમાં ધટિત પ્રસંગે એવાં ઇનામ આપવાં એ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે.

જાહેર મેળાવડા—આ ઉપરાંત ધણી સંસ્થાઓમાં વરસે વરસે કે કોઈક વાર બેત્રણ વરસે જાહેર મેળાવડા કરી પુસ્તકો વગેરેનાં ઇનામો આપવામાં આવે છે. આવા સમારંભો ધણા ફળદાયક થાય છે. સંસ્થાઓનું કામ લોકોના જાણવામાં આવે છે. માખાપ અને શિક્ષકોના સમાગમથી અનેક લાભ થાય છે. બંને એક બીજાનાં મદદગાર થાય છે, તેથી છોકરાંનું હિત બરાબર સચવાય છે, અને સંસ્થાનું ગૌરવ વધે છે. વળી જાહેર મેળાવડામાં પ્રતિષ્ઠિત પુરુષોના સમક્ષ કવિતાના મુખપાઠ વગેરેનું પ્રદર્શન થાય છે તેથી છોકરાંમાં સલાક્ષોભ મટી શિષ્ટતા અને બોલવાની હિંમત આવે છે. જેઓ ઇનામ મેળવવા ભાગ્યશાળી થાય છે તેમને એવા મેળાવડામાંના કેટલાક જીવનપર્યંત યાદ રહે છે. કેટલાક સમારંભમાં વિદ્વાન્ પ્રમુખનાં વિદ્વત્તા ને અનુભવથી પરિપૂર્ણ ભાષણોના સંસ્કાર તેમનાં હૃદયમાંથી ખજાત નથી. તેમનાં સ્તુતિ ને ઉપદેશનાં વચનો ઇનામ મેળવવા ભાગ્યશાળી બધા

શિષ્યોને જિંદગીમાં ઉત્તમ કાર્યો કરવા ઉત્તેજ છે; તેમજ નિષ્ફળ થયલાને ઉદ્ધોગ, ખંત, અને નીતિથી અન્ય પ્રસંગે ધનામ મેળવવા હિંમત આપે છે.

હમેશના કામનું પ્રદર્શન—આ બાબતમાં ખાસ ધ્યાનમાં રાખવા જેવું એ છે કે આવા જાહેર મેળાવડાઓ માટે કેટલાક ઉપરિ અધિકારીઓ ભારે તૈયારી કરે છે ને ઘણો કાળક્ષેપ કરે છે તે યુક્ત નથી. એથી શાળાના હમેશના કામને નુકસાન પહોંચે છે. એવા મેળાવડા પ્રતિવર્ષ થતા હોય તો તેમાં શાળાના હમેશના કામનુંજ પ્રદર્શન કરવું જોઈએ. ખાસ તૈયારી કરી ખાસ પ્રદર્શન કરવાની જરૂર નથી. લાખે સમયે એવું પ્રદર્શન થાય તો હરકત નથી.

નીતિના ધનામની પસંદગી—ઉદ્ધોગ અને યુદ્ધિનાં કાર્યને માટે ઉત્તમ વિદ્યાર્થીઓ પસંદ કરવાનું કામ જેટલું સહેલું છે, તેટલું નીતિને માટે ઉત્તમ પાત્ર શોધી કાઢવાનું કામ સહેલું નથી. એવી પસંદગી કરવા માટે વિશેષ પરિચયની જરૂર છે. દરેક વર્ગશિક્ષકને પોતાના વર્ગનાં છોકરાંનો સારો પરિચય હોવોજ જોઈએ અને એ પરિચયના બળથી તેને ધનામને માટે યોગ્ય પાત્ર પસંદ કરવામાં હરકત પડવી ન જોઈએ. વળી એવી પસંદગી કરવાનું કામ છોકરાં પાસે પણ કરાવવાથી શિક્ષકને પોતાના કામમાં મદદ મળે છે. ઉત્તમ નીતિવાળો શિષ્ય તમારામાંથી શોધી કાઢો એમ કહી છોકરાં પાસે તેવા શિષ્યનું નામ કાગળ પર લખાવવું અને એ કાગળો એકઠા કરી તપાસવા. જેના સર્વથી વધારે મત થયા હોય તે શિષ્ય વર્ગે પસંદ કરેલો સમજવો. શિક્ષકનો પોતાનો મત એ બાબતમાં વર્ગમત સાથે એક થાય તો પછી તે શિષ્યજ યોગ્ય છે એ નિર્વિવાદ છે.

ઉપસંહાર—મિ. ફ્રિડલે નામના ઇંગ્લેન્ડના એક આધુનિક શિક્ષણ-શાસ્ત્રીએ એક લાખલુમાં ‘વર્ગનો બંદોબસ્ત’ એ વિષય પર પોતાના વિચાર દર્શાવ્યા હતા. તેણે આ સંબંધમાં કહ્યું હતું કે વર્ગમાં બંદો-બસ્તનો આધાર શિક્ષકના પોતાનાજ ગુણ પર છે, તેણે શિષ્યના સ્વ-

ભાવનો અભ્યાસ કરી તેમને સ્વાધીન રાખવા જોઈએ. શિષ્યવર્ગ પર સારા શિક્ષકનો હાથ વશીકરણના મન્ત્ર જેવો છે. જે શિક્ષક શિષ્યનું બધું ધ્યાન પાઠ પરજ લીન કરાવી શકે તો તેમને સારી રીતે કાલુમાં રાખી શકશે. તેણે શિક્ષા કે ઇનામનો વિચાર ગૌણ રાખવો અને પાઠમાં શિષ્યના ચિત્તને લીન કરાવવાના વિચારનેજ પ્રાધાન્ય આપવું જોઈએ. અગાઉના કરતાં હાલ યાળસ્વભાવમાં બહોં ફેર પડ્યો છે. શિક્ષક અને શિષ્ય વચ્ચે વૈરભાવના જૂના વિચારો હવે નાબુદ થયા છે. એવા વિચારો જેથી ફરીથી જીવતા થાય અને શિષ્યને શાળા તરફ નાખુશી ઉત્પન્ન થાય એવી પદ્ધતિ યોજાવી એ ભૂલભરેલું છે. જે વર્ગમાં પાઠ શીખતી વખતે છોકરાં ઉમગી જણાય અને પાઠમાં રસ લેતાં માલમ પડે તે વર્ગનો બંદોબસ્ત સારો સમજવો. એવો બંદોબસ્ત હોય ત્યારે છોકરાંને નિશાળ બંદિખાના જેવી લાગતી નથી, પણ આનંદનું સ્થાન થઈ પડે છે.

શિક્ષણના એક ચોપાનીઆમાં x એક ઇન્સ્પેક્ટરે પોતાના વિચાર દર્શાવ્યા છે તે વિચારવા લાયક છે:-

“ધણું વર્ષ ઉપર ઇન્સ્પેક્ટરે શાળાની સુલાકાત લેતા તે વખતે તેમાં વ્યવસ્થા છે કે નહિ તે પર તેમને ખાસ લક્ષ આપવું પડતું; કેમકે ધણી શાળાઓમાં જોઈએ તેવી વ્યવસ્થા જેવામાં આવતી નહોતી. પણ હવે એ બાબત ઇન્સ્પેક્ટરોને જોવી પડતી નથી; કેમકે અવ્યવસ્થા કવચિતજ જોવામાં આવે છે; તોપણ બાળકોના વખતનો સારો ઉપયોગ થાય છે એમ મારાથી સંતુષ્ટ થઈ કહી શકાતું નથી. બાળકોને કદી પણ **બાળક** રહેવા દેવાં ન જોઈએ. એક દાખલો કે મનોચલન કરી રહે કે તરતજ બીજો દાખલો લખાવવો જોઈએ. બાળકોને ઉતાવળથી કામ કરવાની ટેવ પાડવી જોઈએ. દિવસે દિવસે જે **મનઃવૃત્તિ** મારા જેવામાં આવે છે તેથી મને અતિશય ક્રોધ ઉત્પન્ન થાય છે. માત્ર અકગણિતના વિષયમાંજ નહિ પરતુ

ખીજ બધા વિષયમાં પણ છોકરાંમાં અને શિક્ષકમાં ધણીજ મજ્જતા જોવામાં આવે છે. જાણે કામ કરવાના વખતની હદજ ન હોય તેમ શિક્ષકો કામ કરતા જણાય છે. તેમના કામમાં સ્ફૂર્તિ, કે ઉત્સાહ, કે હેતુ જોવામાં આવતા નથી. નિશાળનો તમામ વખત શિક્ષણકામમાંજ જવો જોઈએ અને સહેજ પણ વખત નકામો નજ જવો જોઈએ, એમ માફ આમહપૂર્વક કહેવું છે. જ્યારે મજ્જૂરાને પોતાના દરરોજના કામમાં અને ઝીઝોને ધર-કામમાં આજસ કરતાં દેખું છું ત્યારે મને ધણી વાર એવો વિચાર ઉત્પન્ન થાય છે કે આજસની ટેવનું મૂળ શાળામાંજ બંધાયલું હોવું જોઈએ.”

પ્રકરણ ૨જું.

શિક્ષણની યુક્તિઓ.

શિક્ષણની કેટલીક યુક્તિઓ હોય છે. ઉત્તમ શિક્ષકો બુદ્ધિબળથી અને અનુભવથી તે સહજ શોધી કાઢે છે. આ પ્રકરણમાં એવી યુક્તિઓનું વિવેચન કર્યું છે.

પ્રશ્ન—પ્રશ્નો પૂછી શિખવવાની બાબત છોકરાઓ પાસે કઢાવવી એ સર્વ યુક્તિમાં ઉત્તમ છે. મનની શક્તિઓ ફળવવાનું એ ઉત્તમ સાધન છે. જમીન ખેડવામાં જેવું હજ ઉપયોગી છે તેવી પ્રશ્ન પૂછવાની ચાતુરી મનની ખિલવટ કરવામાં ઉપયોગી છે. નીચેના દાખલા પરથી એ શક્તિ કેવી રીતે ફળવી શકાય તે સમજાશે. ઉમા ધોરણમાં ‘અમૃતસર’ શબ્દ વાચનમાળામાં આવે છે તે શિખવે છે, તો નીચેના પ્રશ્નોથી તેનું જ્ઞાન આપી શકાય:—

પ્ર० ‘મનકામના’ (તેની મનકામના સફળ થઈ) એમાં ક્યા બે શબ્દો છે ?

ઉં ‘મન’ અને કામના’.

પ્રં ઠીક; પહેલો શબ્દ ‘મન’ છે; પણ એનું શુદ્ધ રૂપ નીચેના શબ્દો-
આંધી શોધી કાઢો:—‘મનસ્વી’, ‘તપસ્વી’, ‘યશસ્વી’, ‘માયાવી’, ‘મેધાવી’.

ઉત્તર ન આવે તો સૂચક પ્રશ્ન પૂછો. ‘માયા’ શબ્દ જાણીતો છે
એટલે ‘વી’ પ્રત્યય કહી શકશે—

ઉપસા શબ્દોમાં પ્રકૃતિ ને પ્રત્યય છૂટા પાડો. છતાં ઉત્તર ન મળે તો
‘આમાળુ’, ‘દયાળુ’, વગેરે શબ્દોમાં ‘માયા’ ને ‘દયા’ પ્રકૃતિ છે તે શોધી કઢાવી
ઉપસા શબ્દોમાં બધામાં એકજ પ્રત્યય છે તે છૂટો કઢાવો. આમ કરવાથી
‘મનસ્’, ‘તપસ્’, ‘યશસ્’, એ શુદ્ધ શબ્દો છે ને ગુજરાતીમાં સ્ લોપાઈ
‘મન’, ‘તપ’, ‘યશ’, કે ‘જશ’ શબ્દો થયા છે તે પર લક્ષ ખેંચો.

પ્રં ‘મનોભાવ’, ‘મનોવૃત્તિ’, ‘મનોહર’, ‘તપોધન’—આ શબ્દો ક્યા
ક્યા શબ્દો મળીને થયા છે ?

ઉં મનસ્+ભાવ, મનસ્+વૃત્તિ, મનસ્+હર, તપસ્+ધન (સંધિનિયમ
પ્રમાણે સૂનો વિસર્ગ થઈ, વિસર્ગનો ઉ થઈ અ+ઉ=ઓ થયું છે).

પ્રં ‘મનકામના’ એ શુદ્ધ શબ્દ છે કે ‘મન.કામના’ ?

ઉં શુદ્ધ શબ્દ તો ‘મન:કામના’ છે; પણ ગુજરાતીમાં ‘મનસ્’ ને
બદલે ‘મન’ વપરાય છે, તેથી ‘મનકામના’ વપરાય છે.

પ્રં ‘સરોવર’ માં ક્યા ક્યા શબ્દો છે ?

ઉત્તર ન મળે તો—

‘ઊલે તરુવર ડાળીઓ’—‘તરુવર’ શબ્દ શીખી ગયા છે, એમાં ક્યા
ક્યા શબ્દો છે તે વિચારી જવાબ દો.

તરુનો ‘ધર’ અપભ્રંશ થયો છે, એટલે ‘તરુ’ને ‘વર’ એમ બે શબ્દો
છૂટા પડવાશે. એ રીતે ‘સરોવર’માં છેલ્લો ભાગ ‘વર’ છે તે કઢાવાશે,
અને ‘મનોભાવ’, ‘મનોવૃત્તિ’, વગેરેમાં પહેલો શબ્દ ‘મનસ્’ છે, તેમ ‘સરો-
વર’માં ‘સરસ્’ શોધાવાશે. એમ ‘સરસ્’ અને ‘વર’ બે શબ્દો મળીને
‘સરોવર’ શબ્દ થયો છે એમ કઢાવાશે.

પ્ર० ‘વર’ એટલે શું ?

ઉ०-‘મોડું’ કહે તો ખરો અર્થ શિખવો.

અગાઉ ખોટું શિક્ષણ મળ્યું હોય તો તેની કેટલી બધી હાનિ છે તે વિષે વિચારો (‘તરુવર’નો અર્થ તરુઓમાં એક, ઉત્તમ ઝાડ, સારામાં સારું ઝાડ, આવો અર્થ શિખવ્યો હોત તો અહિં ઉપયોગી થાત). અહિં ખોટો અર્થ શિખવાયો હોય તો તેનો સંસ્કાર મનમાંથી કાઢી નાખી ખરા અર્થનો સંસ્કાર દૃઢ કરો. હવે વિદ્યાર્થી કવી શકશે કે ‘સરોવર’ એટલે ઉત્તમ સર. ‘સરોવર’ નો અર્થ જાણે છે એટલે ‘સરસ્’નો અર્થ જાણશે.

પ્ર० ‘સરોવર’ એટલે ‘તળાવ’ ને ‘વર’ એટલે એક તો ‘સરસ્’નો અર્થ શો ?

ઉ० તળાવ.

પ્ર० ‘અમૃતસર’ એટલે શું ?

ઉ० અમૃત જેવાં મીઠાં પાણીવાળું તળાવ.

પ્ર० આમાં શહેરનું નામ તળાવ પરથી પડ્યું છે, એવાં જળ, વૃક્ષ, વગેરે પરથી પડેલાં બીજાં સ્થળોનાં નામ દો. જવાબ ન મળે તો પાંચ જળ-નદી છે એવા પ્રદેશનું નામ દો, પાંચ વડના ઝાડ ઉપરથી પડેલા પ્રદેશનું નામ દો-એવા સૂચક પ્રશ્નો પૂછો.

ઉ० પંજાબ, પચવટી, ઇત્યાદિ.

પ્ર० પ્રદેશોનાં નામ બીજા કશા ઉપરથી પડે છે ?

ઉત્તર ન આવે તો લોકોનાં નામ પરથી પડેલા પ્રદેશોનાં નામ દો, એમ સૂચક પ્રશ્નો પૂછો. ‘હિંદુસ્તાન’, ‘તુર્કસ્તાન’, ‘અરબસ્તાન’, ‘ઐરઝિટન’, ‘ગુજરાત’, વગેરે શબ્દો શિખવો. ‘આર્ય’ ઉપરથી ‘આર્યોવર્ત’ (આર્યભોક્તાનું સ્થાન, આવર્ત-સ્થાન) શબ્દ થયો છે.

પ્ર० બીજા કશા ઉપરથી પડે છે ?

ઉ० મહાપુરુષનાં નામ પરથી-ભરતખંડ કે ભરતવર્ષ (વર્ષ=ખંડ), શ-

હેરાનાં તો એવાં ધણાં નામ છે તે શિખવો. (અહમદાબાદ, એલેક્ઝેન્ડ્રિયા, વગેરે).

વખત પ્રમાણે આ રીતે સૂચક પ્રત્નોથી વિદ્યાર્થીઓનું મન કેળવી જ્ઞાન વધારી શકાય.

સૉક્રેટીસ નામનો અય-સનો વિદ્વાન દિલસુદ પ્રશ્ન પૂછી લોકોનું અનિશ્ચિત જ્ઞાન દૂર કરવામાં પ્રસિદ્ધ હતો. સામા માણસમાં કેટલું બધું અજ્ઞાન છે એમ સંભાષણથી ખાતરી કરી આપવાની તેનામાં કેવી શક્તિ હતી તે દર્શાવવા તેના સંભાષણનો નમુનો નીચે આપ્યો છે:—

સૉક્રેટીસ અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિ—એરિસ્ટોનો પુત્ર ગ્લૉકન માત્ર યીસ વર્ષનો હતો, તોપણ અય-સના પ્રજ્ઞસત્તાક રાજ્યમાં પ્રધાનપદ મેળવી રાજ્યનત્ર ચલાવવાની તેનામાં એટલી બધી ઉત્કૃષ્ટતા હતી કે ન્યાયાધિકારી એ વિષય પર તે ભાષણ આપ્યો. આમ પોતે ઉપદાસને પાત્ર થતો તે અટકાવવાની તેનાં કોઈ સગાં કે સ્નેહીમા શક્તિ ન હતી. એરિસ્ટોનો મિત્ર હોવાથી સૉક્રેટીસ તેને ચલાતો હતો, તેથી છેવટે તેણે તેની અયોગ્ય ઇચ્છા દૂર કરવાનું માથે લીધું અને તેમાં ફત્તેહ પામ્યો. ગ્લૉકનને મળ્યો એટલે સૉક્રેટીસે તેની સાથે નીચે પ્રમાણે સંભાષણ કયું:—

સૉક્રેટીસ—પ્રિય ગ્લૉકન! તમારી ઇચ્છા પ્રજ્ઞસત્તાક રાજ્યમાં પ્રધાનપદ મેળવવાની છે. ખરું કેની ?

ગ્લૉકન—હા, એમજ છે.

સૉક્રેટીસ—ખરેખર, એ ધણી સારી ઇચ્છા છે. પ્રધાનપદ પ્રાપ્ત થશે એટલે તમે તમારી મરજી મુજબ વર્તી શકશો, તમારાં સગાંસ્નેહીઓનું ભલું કરી શકશો, સમગ્ર પ્રજાનું કલ્યાણ કરી શકશો, અને તમારી કીર્તિ સ્વદેશમાં તેમજ પરદેશમાં ફેલાવી શકશો.

આ પ્રમાણે સૉક્રેટીસે તેની કલ્પનાશક્તિને પ્રોત્સાહિત કરી અને પોતે જે કંઈ કહે તે તરફ તેનો પ્રેમ ઉત્પન્ન કર્યો. પછી તેને પૂછ્યું—

‘પણ આ પ્રમાણે દેશમાં માન પ્રાપ્ત કરવા ઇચ્છો છો તો દેશની કોઈ પણ ઉપયોગી સેવા બજાવવા પણ ઇચ્છતાજ હશે; કેમકે દેશનું હિત કયાં વગર તો સન્માન મેળવી શકાયજ નહિ. ત્યારે મારા મિત્ર, પ્રથમ તમે દેશની કઈ સેવા બજાવવા ઇચ્છો છો તે તો કહો.’

ડૉક્ટરને શો જવાબ દેવો તે સ્પષ્ટ નહિ તેથી તે કંઈ બોલ્યો નહિ. એટલે સૉક્રેટીસે કહ્યું, ‘હું ધારું છું કે પ્રથમ તમે દેશનું દ્રવ્ય વધારવા ઇચ્છશો; કેમકે આપણે આપણા કુટુંબનું કલ્યાણ કરવું હોય તો પ્રથમ તેની દ્રવ્ય-સંપત્તિ વધારવી જોઈએ.’

ડૉક્ટર—ખરેખર, મારી એજ ઇચ્છા છે.

સૉક્રેટીસ—પણ એમ કરવું હોય તો દેશની આવક વધારવી જોઈએ.

ડૉક્ટર—હા, બરાબર છે.

સૉક્રેટીસ—ત્યારે પ્રિય મિત્ર, પ્રથમ તો મને કહો કે દેશની આવક કેટલી છે અને કયે કયે માર્ગે પ્રાપ્ત થાય છે. મને તો ખાતરી છે કે તમે એ બાબતનું સાફ સંશોધન કર્યુંજ હશે, કે જે માર્ગથી ઉપજ થવી જોઈએ તેટલી ન થતી હોય ત્યાં ઉપાયો યોજવામાં આવે.

ડૉક્ટર—હું પ્રતિજ્ઞા કરું છું કે એ બાબતનો મેં કદી વિચાર કર્યો નથી.

સૉક્રેટીસ—વાર, ત્યારે એ પ્રગતિશીલ રાજ્યનો વાર્ષિક ખર્ચ કેટલો છે તે મને કહો; કેમકે હું ધારું છું કે તમારો વિચાર નકામો ખર્ચ ઓછો કરવાનો હોવોજ જોઈએ.

ડૉક્ટર—એ બાબત પણ મેં કંઈ વિચાર કર્યો નથી.

સૉક્રેટીસ—ત્યારે આપણે રાજ્યની સંપત્તિ વધારવાનો વિચાર હાથ દૂર રાખવો જોઈએ; કેમકે જ્યાંસુધી ખર્ચની અને આવકની આપણને માહિતી નથી ત્યાંસુધી આપણે સંપત્તિ શી રીતે વધારી શકીએ ?

ડૉક્ટર—તોપણ રાજ્યની સંપત્તિ તો શત્રુનાં રાજ્યો લૂટીને વધારી શકાય.

સૉક્રેટીસ—મેશક, પણ એમ ક્યારે થાય કે જ્યારે આપણા રાજ્ય-

ની શક્તિ પરરાત્મ્ય કરતાં વિશેષ હોય ત્યારે; કેમકે આપણામાં શક્તિ ન હોય ને પરરાત્મ્યનું દ્રવ્ય લૂટવા પ્રયાસ કરીએ તો આપણું હોય તે પણ ખોઈ બેસીએ. માટે પરરાત્મ્ય પર હુમલો કરતાં પહેલાં આપણે આપણા રાત્મ્યનું સેનાબળ તેમજ પરરાત્મ્યનું સેનાબળ કેટલું છે તેનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવું જોઈએ.

ડૉક્ટર—આપનું કહેવું વાજબી છે.

સૉક્રેટીસ—ત્યારે આપણું જમીનનું અને દરિયાઈ ભસ્કર કેટલું છે અને શત્રુનું કેટલું છે તે કૃપા કરી કહો.

ડૉક્ટર—એ બેમાંનું એકે હું એકદમ તમને કહી શકતો નથી.

સૉક્રેટીસ—કદાચ તમારી પાસે લખી રાખ્યું હશે. એમ હોય તો તમે વાંચશો તે હું ખુશીથી સાંભળીશ.

ડૉક્ટર—ના, એમ પણ નહિ બને. મેં એ સંબંધી હજી કંઈ ગણતરી કરી નથી.

સૉક્રેટીસ—ત્યારે મને લાગે છે કે આપણે ટૂંકા વખતમાં પરરાત્મ્ય સાથે લડાઈ કરી શકીશું નહિ; કેમકે તમારે પ્રધાનપદ મેળવી ઘણી બાબતોનો વિચાર કરવાનો છે, તેમાં પ્રથમજ એ બાબતનો વિચાર થઈ શકશે નહિ. પણ મારી ખાતરી છે કે તમે આપણા કિનારાનું રક્ષણ કરવા કેટલું ભસ્કર જોઈશો અને ક્યાં ક્યાં ને કેટલું કેટલું ભસ્કર ગોઠવવું પડશે તેનો તો વિચાર કીધોજ હશે; કેમકે જોટલા ભસ્કરની જરૂર હોય તેટલું રખાય અને બાકીનાને રળ અપાય.

ડૉક્ટર—મારો તો એવો અભિપ્રાય છે કે બધા ભસ્કરને રળ આપવી; કેમકે દેશનું સંરક્ષણ કરવાને બદલે તેઓ તો દેશમાંજ લૂટફાટ કરે છે.

સૉક્રેટીસ—ત્યારે આપણા દેશ પર શત્રુ ચઢી આવે તો શી રીતે આપણો બચાવ કરવો? આપણા સિંપાઇઓ દેશનું રક્ષણ કરવાને બદલે લૂટફાટ કરે છે એવી ખબર તમને કાણે આપી? એ બાબતની તમે જાણ તપાસ કરી છે?

ડૉક્ટર—ના, પણ મને એ બાબતનો ધણો શક છે.

સૉક્રેટીસ—ત્યારે આપણે અટકળ પર આધાર ન રાખતાં એ બાબતનું પૂરેપૂરું જ્ઞાન મેળવી ખાતરી કર્યા પછી સેનેટમાં (જુદસભામાં) એ વિષે ચર્ચા કરવી.

ડૉક્ટર—કદાચ એજ ઉત્તમ માર્ગ થઈ પડશે.

સૉક્રેટીસ—આપણી રૂપાની ખાણોની સ્થિતિ અગાઉ ધણી સારી હતી તે હાલ ખગડતી જાય છે, તેનું કારણ શોધવા તમે ધણી વાર તેની મુલાકાત લીધી હશે?

ડૉક્ટર—ના, હું તો એકે વાર ત્યાં ગયો નથી.

આ પ્રમાણે ધણા વિષયો વિષે પ્રશ્નો પૂછી સૉક્રેટીસે ડૉક્ટરની ખાતરી કરી આપી કે રાજ્યનંત્રીને ધણી બાબતોના પૂર્ણ જ્ઞાનની જરૂર છે. છેવટે તેણે ડૉક્ટરને કહ્યું કે “તમારે પ્રજાની પ્રીતિ તે સન્માન બીજા સર્વ કરતાં વિશેષ મેળવવાં હોય તો જે કામ માથે લેવા પસંદગી હો તે વિષય તમારું જ્ઞાન બીજા સર્વ કરતા વધારે હોવું જોઈએ. આમ થયા પછી તમારો વિચાર આપણા રાજ્યમાં પ્રધાનપદ મેળવવાનો થશે કે નરતજ તમને ફત્તલ મળ્યા વિના રહેશેજ નહિ, એવી મારી ખાતરી છે.”

સૉક્રેટીસના પ્રશ્નનો હેતુ લોકોમાં કેટલું અજ્ઞાન છે તેનું જ્ઞાન કરાવવાનો હતો. વિવાદમાં તેઓ જે શબ્દો વાપરતા હતા તે શબ્દોનું પણ તેમનું જ્ઞાન કેવું અપરિપૂર્ણ અને અનિશ્ચિત છે તે તેઓને પ્રશ્ન પૂછી જણાવવું એવો સૉક્રેટીસનો આશય હતો. શિક્ષકનો પ્રશ્ન પૂછવાનો હેતુ વિદ્યાર્થીને અજ્ઞાનનું જ્ઞાન કરાવી તેને હલકા પાડવાનો નથી; પરંતુ તેમને નિશ્ચિત અને પરિપૂર્ણ જ્ઞાન આપવાનો તેમજ કોઈ પણ બાબત બીજાઓના કહેવા ઉપરથીજ માની ન લેવાની, પરંતુ તે વિષે બીજા કોઈ તપાસ કરી તેમાં શું સત્ય છે તે શોધી કાઢવાની ટેવ પાડવાનો છે. ખંતે પદ્ધતિમાં જ્ઞાનની અપૂર્ણતા અને અનિશ્ચિનતા દૂર કરવાનો હેતુ સામાન્ય છે, માટે સૉક્રેટીસ

જેવા વિદ્યાનુ તત્ત્વજ્ઞાનીની પદ્ધતિ જાણવી જરૂરી છે. શુદ્ધ વિચાર કરતાં અને તેને અસંદિગ્ધ અને સરળ ભાષામાં દર્શાવતાં શિખવવું એ સૉક્રેટીસની ધારણા હતી, અને એજ ધારણા શિક્ષકની પણ હોવી જોઈએ. ક્રિય-કહે છે કે “સાધારણ બુદ્ધિવાળા અંગ્રેજોને ગંભીર વિષય ઉપર ગુચવાયા વગર શુદ્ધ અને અપકીર્ણ વિચારો કરતાં અને સરળ ભાષામાં દર્શાવતાં અશક્ય પડે છે તેનું કારણ એ છે કે શિક્ષણમાં મંભાવણુપદ્ધતિનો જોઈએ તેટલો ઉપયોગ કરવામાં આવતો નથી. અમુક વિષય વિષે વિદ્યાર્થી શું જાણે છે તે તેને તેના પોતાના શબ્દોમાં કહેવડાવવાની પદ્ધતિનો પ્રયોગ જોઈએ તેટલો થતો નથી; તેમજ અમુક આખત વિષે તેનો જે અભિપ્રાય હોય તે પ્રતિપાદન કરાવવાનું શિક્ષણ જોઈએ એટલું આપવામાં આવતું નથી.” સૉક્રેટીસની પદ્ધતિ વ્યાકરણ, વિજ્ઞાન, કે ગણિતના વિષયોને બહુ લાગુ ન પાડી શકાય. પણ ઇતિહાસમાં દ્રોષ મહાન પુરુષનું જીવનચરિત શિખવવામાં કે અર્થશાસ્ત્રની કેટલીક સહેલી આખતો જેવી કે કામની વહેંચણુ, કર, મુસારો, દ્રવ્ય, મૂડી, વગેરેનું જ્ઞાન આપવામાં સારી રીતે લાગુ પાડી શકાય.

(૨) ટૂંકી રીત—ટૂંકી રીતે કામ કરાવવું એ એક શિક્ષણની યુક્તિ છે. ગણિતમાં તે કેવી રીતે લાગુ પડાય તે અત્ર દર્શાવ્યું છે. ઉલટાસુલટા ક્રમમાં ૧થી ૧૦૦ સુધી મંખ્યાનુ જ્ઞાન જાળવર્ગમાં થયું હશે, એટલે ત્યાં દ્રોષ પણ રકમમાં ૧૦ સુધી ઉમેરાવી શકાશે કે તેમાંથી બાદ કરાવી શકાશે. પહેલા ધોરણમાં મોંના ગણિતમાં ૨૫+૧૮, ૩૭+૧૭, ૪૬+૧૯, ૬૫-૧૮, ૮૫-૧૯, આવા દાખલા મોંએ ગણાવી શકાશે. યુક્તિનો ઉપયોગ કરી ટૂંકી રીત શિક્ષક બતાવશે તો આવા દાખલા સહેલાઈથી કરાવી શકશે; જેમકે ૨૫માં ૧૮ ઉમેરવા છે તો ૨૫+૧૦=૩૫+૮=૪૩ અથવા ૨૫+૨૦=૪૫-૨=૪૩; ૬૫માંથી ૧૮ બાદ કરવા છે તો ૬૫-૨૦=૪૫+૨=૪૭ કે ૬૫-૧૦=૫૫-૮=૪૭.

$૩૫ \times ૧૯ = (૩૫ \times ૨૦) - (૩૫ \times ૧) = ૭૦૦ - ૩૫ = ૧૦૦ - ૩૦ = ૬૭૦ - ૫ = ૬૬૫.$
 $\sqrt{૬૬} = ૮.૧૬$. અપૂર્ણાંકનું વર્ગમૂળ કાઢવું હોય તો અંશ ને છેદ તપાસવા.

બંનેનું વર્ગમૂળ પૂર્ણ અંક આવતો હોય તો તે કાઢી દાખલો મળ્યો. આ ટેકાણે $\sqrt{૧૬}$ ને દર્શાવતું ૪૫ આપી વર્ગમૂળ કઢવાથી દાખલો લાખો થાય.
 $\sqrt{૧૬} \times \sqrt{૧૬} = ૧૬$ અથવા સાદું ૪૫ આપશે એકલે દ્વંદ્વી રીતે થશે.

$\sqrt{૧૬} \times \sqrt{૧૬} = ૧૬$ વર્ગમૂળ.

ઘોડા. ઘોડા. ૩૧. ૩૧.

૧૪૪ : ૧૫૬ :: ૮૪ : જવાબ=૯૧ ૩૧.

પહેલું ને બીજું ૫૬ ૧૨ : ૧૩ છે તો ત્રીજું ને ચોથું ૫૫ એજ પ્રમાણે રહેશે, માટે જવાબ ૯૧ ૩૧.

ઘો. ઘો. ૩૧. ૩૧.

૪૫ : ૧૫ :: ૪૮ : જવાબ=૧૬ ૩૧.

પહેલું ૫૬ બીજાથી ત્રણગું છે, માટે ત્રીજું ચોથાથી ત્રણગું.

ઘો. ઘો. ૩૧. ૩૧.

૧૫ : ૪૮ :: ૭૫ : જવાબ=૨૪૦ ૩૧.

પહેલા ૫૬થી ત્રીજું પાંચગણું છે, માટે બીજાથી ચોથું પાંચગણું આવશે.

એક ઘોડા ૨૪૦ ૩૧. વેચવાથી સેકડે ૨૦ ટકા નુકસાન થયું તો

સેકડે ૨૦ ટકા નફો મેળવવો છે તો તે કેમ વેચવો ?

૩૧. ૩૧. ૩૧. ૩૧.

૮૦ : ૨૪૦ :: ૧૨૦ : જવાબ=૩૬૦ ૩૧.

૨૦ ટકા ટોટો થવાથી સો રૂપિયાના ૮૦ ૩૧. ઉપજે છે ને ૨૦ ટકા

નફો કરવો છે તો ૧૨૦ ઉપજવવા છે, માટે ૮૦ ઉપજે છે તેને બદલે

૧૨૦ ઉપજવવા છે તો ૨૪૦ ૩૧. ના કેટલા ઉપજવવા ?

બે પદે લાખી રીતે.

૩૧. ૩૧. ૩૧. મૂ. કિં. ૩૧. મૂ. કિં.

૮૦ : ૨૪૦ :: ૧૦૦ : જવા. = ૩૦૦ ૩૧.

૧૦૦ : ૩૦૦ :: ૧૨૦ : ૩૬૦

મૂળ કિંમત શોધી કાઢવી ન હોય તો એક પ્રમાણે દ્વંદ્વી રીતે મળ્યો.

દરેક વિષયમાં શુદ્ધિનો ઉપયોગ કરવાથી ટૂંકી રીતે કામ કસવી શકાશે અને એ એક શિક્ષણની યુક્તિ છે.

(૩) દષ્ટાન્ત—દષ્ટાન્ત વડે નિષ્પણ કરવું એ એક શિક્ષણની ઉત્તમ યુક્તિ છે. નીતિના બોધમાં દષ્ટાન્ત બહુજ ઉપયોગી છે. ધર્મ કે નીતિના શુષ્ક બોધ દષ્ટાન્તો વડે રસિક થાય છે. દષ્ટાન્તોથી વ્યાકરણ, ન્યાય, ને ગણિત શાસ્ત્રોના નિયમો મન પર ઠસાવાય છે. વ્યક્તિ અને પ્રભનાં દષ્ટાન્તોથીજ ઐતિહાસિક સત્યોનું સંશોધન થાય છે. આચીન ગ્રન્થકારોએ તત્ત્વજ્ઞાનનો ગહન વિષય પણ દષ્ટાન્તોની સહાયતાથી સરળ અને રસિક કર્યો છે. શિક્ષકે પોતાનું વાચન વધાર્યા કરવું, વર્તમાનપત્રોનો અભ્યાસ કરતા રહેવું, અને એ રીતે બહુશ્રુતપાણું કેળવવું. પાસે દાખલાનો સંગ્રહ તૈયાર હશે તો ઘણા વિષયો શિખવવામાં તેને ઉપયોગી થઈ પડશે. દષ્ટાન્ત વડે વિવરણ કરવાથી વિદ્યાર્થીનાં મન ઉપર દૃઢ મંસ્કાર થશે.

(૪) પ્રદર્શન—પદાર્થ, મોડેલ (નમુના), ચિત્રો, મૅનિક લેન્ટર્ન—આ સાહિત્યો વડે વસ્તુનું પ્રદર્શન ઉત્તમ થાય છે, માટે એ પણ શિક્ષણની યુક્તિ છે. દરેક મોટી શાળામાં મૅનિક લેન્ટર્ન હોવું જોઈએ. શહેરની શાળાઓમાં જુદી જુદી સ્થાપડો રાખવામાં આવે તો ઘણા વિષયોના શિક્ષણમાં તે મદદગાર થઈ પડશે. પ્રયોગો પણ વિજ્ઞાનના વિષયોમાં આવશ્યક છે ને એ પણ એ શિક્ષણ સફળ કરવામાં યુક્તિરૂપ છે. આવાં સાધનો ન હોય તો તેમજ કેટલેક પ્રમંગે હોય તોપણ શિક્ષકે કાળા પાટીઆ પર ચિત્ર કાઢી સમજાવી આપવી જરૂરી છે. આ પ્રદર્શન દરેક શિક્ષક કરી શકે. માત્ર તેનામાં પદાર્થ અને ઐતિહાસિક કે અન્ય વૃત્તાન્તોનાં ચિત્ર કાઢવાની ક્ષમિત જોઈએ. શિક્ષકે એ શક્તિ જેમ અને તેમ વિશેષ કેળવવી જોઈએ. એ જ્ઞાનથી તેનામાં શિક્ષણુ રસિક કરવાની એક ઉત્તમ શક્તિ હાથ આવશે.

(૫) સ્પર્શ—સ્પર્શ ઉત્પન્ન કરી વિદ્યાર્થીઓની ઉત્સાહવૃત્તિ પ્રેરી શકાય છે. નીચલાં છોકરોને બરાબર વાંચતાં કે પલ્લ ગાતાં ન આવડે કે

ઉચ્ચાર અશુદ્ધ હોય તો ઉપલાં છોકરાં પાસે વંચાવી, કવિતા ગવડાવી, કે શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરાવી તેમનામાં સુધારો જલદી કરી શકાય છે. શિક્ષકના વાચનથી જોટલી અસર થાય તેના કરતાં સહાધ્યાયીના વાચનથી વધારે અસર થાય છે. શિક્ષકની નકલ કરી શકાશે નહિ, એનું જ્ઞાન તો ઉત્તમ પ્રકારનું છે, એમ શિષ્ય સમજે છે ને તે સમજ તેની વાસ્તવિક છે. આથી ઉલટું, સહાધ્યાયી પોતાનાજ વર્ગના છે એટલે તેની શક્તિ ને પોતાની શક્તિ વચ્ચેનું અન્તર શિક્ષક ને પોતાની શક્તિ વચ્ચેના જોટલું નથી. એ કામ કરી શકે છે એવું હું કેમ ન કરી શકુ એમ સ્પર્ધાની વૃત્તિ પ્રબળ થાય છે અને એ પ્રબળ કરવામાંજ શિક્ષણની યુક્તિ સમાયલી છે. વખતે વખતે શિક્ષકે પોતે નમુનાદાર વાચન વાંચી બતાવવું અને પછી ગાઈ બતાવવાં. આથી ઉપલા નંબરના વિદ્યાર્થીઓનાં વાચન ને ગાયનમાં સુધારો થશે અને તેની અસર સમસ્ત વર્ગ પર થશે.

(૬) યોગ્ય સ્તુતિ—પ્રસંગે પ્રસંગે સ્તુતિ અને ઉત્તેજન આપવાથી બાળકમાં ઉત્સાહ વધે છે. સ્તુતિ એ પણ શિક્ષણની યુક્તિ છે.

(૭) સાદૃશ્ય અને વિરોધ—જો વિષય શિખવતા હોઈએ તેમાં સરખી બાબતો ને ઉલટી બાબતો પર છોકરાંનું લક્ષ ખેંચવાથી તેનો સંસ્કાર જોડા પડે છે ને તેથી ચિરસ્થાયી થાય છે. ‘વિનય’ અને ‘ઉપયોગ’ શબ્દમાં ‘વિ’ અને ‘ઉપ’ ઉપસર્ગ છે તેની જોડણી તરફ લક્ષ ખેંચી એવા ઉપસર્ગવાળા અન્ય શબ્દો (વિચાર, વિવેક, વિરામ, વિયોગ, ઉપનામ, ઉપવાક્ય, ઉપગ્રહ, વગેરે) કઢાવી શકાય. ઉલટા શબ્દો સાથે શિખવાય (ધર્મ—અધર્મ, યોગ—વિયોગ, સઘવા—વિઘવા, અનુકૂલ—પ્રતિકૂલ, વગેરે). ભૂગોળમાં દ્વીપ ને સરોવર, સામુદ્રધુની ને સંયોગી ભૂમિનું જ્ઞાન વિરોધના નિયમથી મન પર ઠસાવી શકાય. અકબર ને ઔરંગઝેબ, અરાઠા ને રજપૂત, વગેરેની નીતિ ને યુદ્ધ કરવાની રીત વિષે પણ એજ નિયમ અનુસરાય. આ પણ એક શિક્ષણની યુક્તિજ છે.

(૮) **પુનરાવર્તન**—અભ્યાસની—એકની એક વાત પુનઃ પુનઃ કહેવાની—ઘણી જરૂર છે; પણ તે લિન લિન સ્વરૂપમાં નિરૂપવામાંજ શિક્ષકનું ચાતુર્ય છે. એને પણ શિક્ષણની યુક્તિમાં મૂકી શકાય.

(૯) **પરીક્ષા અને તેનાં અનિષ્ટ પરિણામો**—શિષ્યવેલું વિદ્યાર્થીના મનમાં ઠરવું છે કે નહિ તે તપાસવા માટે કંઈ કસોટી જોઈએ એ તો નિર્વિવાદ છે. શિષ્યની ગયા પછી તે મનમાં ઊતર્યું છે કે નહિ તે જોવા સારૂ પ્રશ્નો પૂછવામાં આવે છે, તે પરીક્ષક પ્રશ્નો કહેવાય છે. આ દરરોજના કામની કસોટી છે. વર્ષના કામની પણ આવી કસોટીની જરૂર તો છેજ. પરંતુ એથી મોટી હાનિ એ થાય છે કે શિક્ષણનો ઉત્તમ આશય લુપ્ત થાય છે. ઊંચા પ્રકારનું જ્ઞાન આપવું, ઉદાર વિચાર ખિલવવા, અભ્યાસક્રમને વળગી રહી સંકુચિત મર્યાદામાંજ ન ફરવું, પરંતુ નિઃસીમ જ્ઞાનપ્રદેશમાં રટન કરવું, અને શિષ્યને તેમાં ખેલાવવા—આ અને એવા ઉદ્દાન હેતુઓ શિક્ષણના હોવા જોઈએ તે નષ્ટ થવાનો સંભવ છે. માત્ર પરીક્ષામાં જે રીતે ઉત્તમ પરિણામ મેળવી શકાય તે તરફજ શિક્ષકનું મન લલચાય છે. આથી શિષ્ય અને શિક્ષક, બંને પરીક્ષામાં ઊંચા પ્રકારનું કામ શી રીતે દર્શાવી શકાય તેની પેરવીમાં રહે છે. પુસ્તકો ગોખી કાઢી અન્યકારના શબ્દો પોતાના હોય તેમ પ્રયોજી પરીક્ષકને છેતરવાના પ્રયાસ થાય છે ને તેમાં વિદ્યાર્થીઓ બહુધા સફળ થાય છે. પરીક્ષાઓથી બુદ્ધિ કસવાની પદ્ધતિથી વિદ્યાર્થીઓનો અભ્યાસક્રમ સાંકડો થઈ જાય છે. વિચાર કરીશું તો માલમ પડશે કે કેટલાક શિષ્યોમાં પરીક્ષા પાસ થવા સારૂ જે પ્રકારની તૈયારી કરવી જોઈએ તેવી તૈયારી કરવાની ખાસ લાયકાત હોય છે, અને કેટલાકમાં એવી લાયકાત હોતી નથી, પણ તેઓની સ્વાભાવિક બુદ્ધિ ઘણી પ્રદીપ્ત હોય છે. પરીક્ષામાં સફળ થવા સારૂ નાની નાની બાબતો પર ઘણી ચોકસાઈ રાખવી પડે છે, અભ્યાસક્રમ નહીં થયો હોય તેનેજ વળગી રહેવાની જરૂર પડે છે, અને એટલાજ સંકુચિત ક્રમનું વારંવાર પર્યાલોચન કરી તે પરજ બ્યાન એકામ કરવું પડે છે. જેમની જિજ્ઞાસા તીવ્ર અને બુદ્ધિબળ પ્રદીપ્ત હોય

છે, અને જેમને પોતાની શક્તિ પર વિશ્વાસ હોય છે તેઓથી આવી સારી કડી ધરડમાં આવી શકતું નથી. ઘણા શિષ્યો વિશ્વવિદ્યાલયની પરીક્ષામાં સફળ થતા નથી, પણ જિંદગીમાં ઘણા પ્રસિદ્ધ થાય છે. પ્રખ્યાત અંગ્રેજ કવિ ગોદ્ફ્રિમથ અને રાજ્યતંત્રી તથા રાજકીય લેખક એડ્મન્ડ બર્ક એવાજ પુરુષો હતા. તેમની વિશ્વવિદ્યાલયની કારકીર્દી ફતેહમન્દ નહોતી, પણ તેઓ પછીની જિંદગીમાં ઘણી પ્રખ્યાતિ પામ્યા. એક પ્રસંગે ગ્લોસ્ટર્ગના વિશ્વવિદ્યાલયનો પ્રિન્સિપલ એક શિષ્યનું ગ્રીક ભાષાનું જ્ઞાન જોઈ આશ્ચર્ય પામ્યો અને એવું વિસ્તીર્ણ જ્ઞાન શી રીતે સંપાદન કર્યું એમ તે શિષ્યને પૂછ્યું, ત્યારે તેણે કહ્યું કે “પરીક્ષામાં જે ગ્રન્થ નીમ્યા હતા તે ગ્રન્થનેજ વળગી રહેવાને બદલે મેં બીજા ઘણા ગ્રન્થો વાંચ્યા છે. આથી મને પરીક્ષામાં ઉત્તરી પદવી કે ઇનામ મળ્યું નથી, પણ માફ જ્ઞાન વિસ્તીર્ણ થયું છે. વનસ્પતિશાસ્ત્રનું માફ જ્ઞાન અપૂર્ણ છે, તોપણ વર્ગમાં એ વિષયનું જે શિક્ષણ આપવામાં આવ્યું છે તેને તેમજ નીમેલાં પુસ્તકને અવલંબીને અભ્યાસ કરવાથી એ વિષયમાં મેં ઇનામ મેળવ્યું છે.” આનું કારણ એ છે કે નિયમિત અભ્યાસક્રમથી શિષ્યવર્ગ પોતાનું ધ્યાન તેટલાજ પર એકાગ્ર કરે છે, વિશેષ પુસ્તકો વાંચી જ્ઞાન વધારવાનું તેને મન થતું નથી, અને તેની શુદ્ધિ સંકુચિત થઈ જાય છે.

પરીક્ષાપદ્ધતિ—પરીક્ષાની શૈલી ઉત્તમ હોય તોપણ આવું પરિણામ નીપળ્યા વિના રહેતું નથી; પણ જો પરીક્ષાની પદ્ધતિમાં ખામી હોય, જો પરીક્ષકો શુદ્ધિ કસાય એવા પ્રશ્નો પૂછવાને બદલે પુસ્તકો ગોખવાની જરૂર પડે એવા પ્રશ્નો પૂછે તો ફળ ઘણુંજ અનિષ્ટ થાય એમાં સંશય નથી. આ પ્રમાણે પરીક્ષકો જેવા પ્રશ્ન પૂછે તેના પર શિષ્યની અભ્યાસપદ્ધતિને તેમજ શિક્ષકની શિક્ષણપદ્ધતિનો આધાર છે; અને પરીક્ષાપદ્ધતિ સ્મરણ-શક્તિજ કસે અને શુદ્ધિની કસોટી ન કરે, તો અભ્યાસપદ્ધતિ અને શિક્ષણપદ્ધતિ બગડ્યા વિના રહે નહિ. પરીક્ષા સિવાય શિષ્યવર્ગની કસોટી કરવાનો બીજો માર્ગ વિદ્વાનોને જરૂરો નથી ને જરૂરોના સંભવ નથી.

પરંતુ પરીક્ષા બસબર કરવી એ પરીક્ષકનું કામ છે. જેવી પરીક્ષા તેવું શિક્ષણ અને તેવો અભ્યાસ. શિક્ષણપદ્ધતિ સુધારનાર કે બગાડનાર પરીક્ષાજ છે. માત્ર ઉપલકીઉં, સ્મરણશક્તિના પ્રભાવથી પ્રાપ્ત કરેલું, તાત્કાલિક જ્ઞાનજ બહુધા પરીક્ષા કસે છે અને તેથીજ તે નિન્દાય છે. બુદ્ધિબળની કસોટી થાય અને જોખણથી નહિ પણ સમજણથી વિષયનું પરિપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવ્યું છે એમ પ્રશ્નદ્વારા કસાય તોજ પરીક્ષાનો મૂળ ઉદ્દેશ સફળ થાય. પ્રશ્નો સ્મરણશક્તિને ઉત્તેજન આપનાર નહિ, પણ બુદ્ધિનો વિકાસ કરાવનાર હોવા જોઈએ. જેણે નિર્મિત અભ્યાસક્રમને વળગી રહેવાને બદલે અનેક પુસ્તકો વાંચી જ્ઞાનમાં વધારો કર્યો હોય તેને પરીક્ષામાં લાલ મળે એવા પ્રશ્નો હોવા જોઈએ.

પરીક્ષાની જરૂર—આવાં આવાં કારણોને લીધે પરીક્ષાઓ હાથ બધા સુધરેલા દેશોમાં નિંદાય છે ને તેમાં બને તેટલા સુધારા કરવા ને તેની સંખ્યા ઘટાડવા પ્રયાસ કરવામાં આવે છે. પરંતુ જ્ઞાનની કોઈ પણ પ્રકારની કસોટી તો જોઈએજ અને જોએ પરીક્ષાને નિંદે છે તેઓ પણ એને બદલે કંઈ બીજું જ્ઞાન કસવાનું સાધન દર્શાવી કે કદપી શકતા નથી. જૂન માસના (૧૯૧૩ ના) ‘ધી એડ્યુકેશનલ ટ્રાઇમ્સ’ નામના ફળવણીના માસિકમાં પરીક્ષા વિષે નીચે પ્રમાણે છે તે મનન કરવા યોગ્ય છે:—

“ મનુષ્યજાતિએ સાંપ્રત સમયમાં જેવી ભાવના સફળ કરી છે તેના કરતાં તેની કાદંબનિક ભાવના વધારે જાગ્રી છે. આમ છે તેથી મનુષ્યજાતિનાં સાધનો બધી રીતે સંપૂર્ણ હોવાનો સંભવ નથી. બુદ્ધિને શોધી કાઢી તેની કિંમત કરવાનું પરીક્ષા એક સાધન છે. કેટલીક વખત એ સાધનના વાપરનારે એ વડે જે મતલબ સિદ્ધ થશે એમ પ્રતિજ્ઞા કરી હતી તે સિદ્ધ કરી શકતો નથી. વારંવાર એ સાધનની નિન્દા કરવામાં આવે છે; કારણ કે અર્ધકેન્દ્રિત શક્તિના ગુણોની એકી વખતે કિંમત એથી આંકી શકાશે એવી આશા રાખવામાં આવી હશે તે પ્રમાણે આંકી શકાતી નથી. એક આધુનિક

વિદાને* હાંડનમાં પદવીધારીના (ગ્રેડ્યુએટના) ભોજનપ્રમંગે કહ્યું કે પરીક્ષા તરફ લોકોનો ભાવ બિતરી ગયો છે; પણ તેણે પૂછ્યું કે એને બદલે શું મૂકવા ધાર્યું છે? પદવી આપવા માટે પરીક્ષાઓને કસોટી તરીકે રાખવાથી કમિશનરો સંતુષ્ટ નથી. તેમની એવી ઇચ્છા છે કે વિદ્યાર્થીએ વિશ્વવિદ્યાલયના શિક્ષણના વાતાવરણમાં આવી તેના પ્રવાહમાં વિચરવું જોઈએ એમ નિયમ થવો જોઈએ. પણ તેવી સ્થિતિમાં પણ હવટની કસોટી પરીક્ષાજ રહેશે. જેમનો આમ્રહ પરીક્ષાની પદ્ધતિ નાબુદ કરવાનો છે તેઓ હજી તેને સ્થાને આવી કામ લાગે એવું બીજું એક સાધન કહી શક્યા નથી; અને અમને તો એ ખુલ્લું જ જણાય છે કે આપણે પરીક્ષા કાયમજ રાખવી પડશે અને હાલ એને જેટલી અગત્ય આપીએ છીએ તેટલીજ અગત્ય આપવાની જરૂર પડશે. વાસ્તવિક સાધન એજ છે અને એમાં સુધારો કરવાનું કામ હમેશ જરૂરી રાખવાથી આપણે એને આપણી મનભાગ મંપૂર્ણ રીતે સાધી શકીએ એવી બનાવી શકીશું.”

વળી એકજ પરીક્ષાના પરિણામ પ્રમાણે વિદ્યાર્થીના કામની કસોટી કરવામાં ક્વચિત્ અન્યાય થવાનો સંભવ રહે છે. એ પરીક્ષાને દિવસે તેની તબીબત એકાએક બગડી જાય, તેના કુટુબમાં કંઈ વિધન આવી પડવાથી તેનું ચિત્ત ઉદ્વિગ્ન હોય, એવા કોઈ કારણને લીધે તેનાથી એકાદ પ્રશ્નપત્ર જોઈએ તેવું લખાયું ન હોય. આથી તેનામાં યોગ્યતા હોય તો- પણ પરીક્ષામાં નપાસ થાય. આવાં કારણોને લીધે પ્રમાણપત્ર આપવા માટે નિર્મિત કરેલી પરીક્ષાઓમાં કોઈ પણ વિદ્યાર્થીને બનતાં સુધી અન્યાય ન થાય તેને સારૂ આખા વરસના તેના કામ પર લક્ષ આપવાની જરૂર છે. આ વાત લક્ષમાં રાખી સરકારે હાલ સ્કૂલ ફાઇનલ પરીક્ષા માટે નવા ધારા પ્રસિદ્ધ કર્યા છે. તે પ્રમાણે કોઈ વિદ્યાર્થી એક વિષયમાં નપાસ થતો હોય અને તે વિષયમાં તેનું વરસનું કામ, જેને માટે અઠવાડીએ અઠવાડીએ સિખિત પરીક્ષા કરી તેની નોંધ રાખવી એવો હુકમ છે, તે

સંતોષકારક હોય તો તેને પરીક્ષામાં પસાર થયેલો ગણવા. આવો નિયમ યુનિવર્સિટીની પરીક્ષાઓમાં પણ કરી શકાય. આ નિયમની વિરુદ્ધ એટલુંજ કહી શકાય કે જુદી જુદી લાઇ રફ્ લેો ને કૉલેજમાં વરસનું કામ નક્કી કરી તેની નોંધ કરનારા અધિકારીઓના ધોરણમાં ઘણો ફેર પડે અને એ રીતે પ્રમાણપત્ર આપવાની જાહેર પરીક્ષાની પ્રતિષ્ઠા જળવાય નહિ.

મોંની પરીક્ષા ને લિખિત પરીક્ષા—આ બંનેમાં લાભાલાભ છે. લિખિત પરીક્ષામાં ગોખણપટ્ટીથી વિદ્યાર્થી પરીક્ષકને જેમ છેતરી શકે છે તેમ મોંની પરીક્ષામાં થઈ શકતું નથી. જ્ઞાનની કસોટી પરિપૂર્ણતાથી કરી શકાય છે. પરંતુ એમાં ગેરલાભ એ છે કે લિખિત પરીક્ષામાં લાંબા પ્રશ્નો પછી શકાય છે તેમ એમાં થઈ શકતું નથી. વળી લખાણમાં જેવી ચોકસાઈ સત્યવાય છે, વ્યવસ્થાપત્રક વિચારો ગોઠવાય છે, તેમ બોલવામાં થતું નથી. તેમજ મંદપ્રેમ મુદાસર ઉત્તર છે કે નહિ ને યોગ્ય સમયમાં એવી રીતે વિચારો દર્શાવવાની શક્તિ છે કે નહિ તેની પણ કસોટી કરી શકાય છે. પરીક્ષા કરનારને મોંની પરીક્ષા કરતાં લિખિત પરીક્ષામાં પોતાનું કામ કરવું મુગમ પડે છે, બધા પરીક્ષા આપનારને તે મોંની પરીક્ષા કરતાં લિખિત પરીક્ષામાં વધારે ન્યાય કરી શકે છે, અને એ કસોટી વધારે ચાકસ થાય છે. લિખિત પરીક્ષામાં મોંની પરીક્ષા કરતા સમાન ધોરણ વધારે સાચવી શકાય છે. આ કારણોથી લિખિત પરીક્ષા મોંની પરીક્ષા કરતા સારી છે. પરંતુ પરીક્ષકોની ભિન્ન ભિન્ન શક્તિ અને નીતિ હોવાથી તેમાં ઘણા અન્યાય થાય છે.

પ્રશ્નપત્ર—અત્ર પ્રશ્નપત્ર વિષે પણ થોડુંક કહેવું અનુચિત નથી. પ્રશ્નપત્રથી પરીક્ષક ઉમેદવારની પરીક્ષા કરે છે એમ સામાન્ય રીતે મનાય છે; પણ એ પણ ભૂલવાનું નથી કે એથી પરીક્ષકની પણ પરીક્ષા થાય છે. કેટલાંક પ્રશ્નપત્ર ઘણાં લાંબાં હોય છે તો કેટલાંક ટૂંકાં હોય છે; કેટલાંક ઘણાં સહેલાં હોય છે તો કેટલાંક ઘણાં કઠણ હોય છે. ભલકાભેર પ્રશ્ન

કાઢવા ને પોતે ધણુ વિદ્વાન છે એવા ભાસ પ્રશ્નપત્ર પરથી આપવો એમજ કેટલાક પરીક્ષકો માનતા જણાય છે. યુનિવર્સિટીના કેલેન્ડરો વાંચતાં કેટલીક વખત એમ લાગે છે કે આવા પ્રશ્નપત્રના ઉત્તર આપી ઉંઝી પરીક્ષાઓમાં પાસ થયલા કેવા વિદ્વાન હશે! પણ વસ્તુસ્થિતિ એવી હોય છે ને કેટલાક પરીક્ષકો જાતેજ તે પ્રમાણે કહે પણ છે કે પ્રશ્નપત્ર તપાસવામાં રહેમ નજર રાખી છે. પરંતુ એ તો પરીક્ષા નહિ, પણ ફારસ છે. પ્રશ્નપત્ર અતિશય કઠણ કાઢી તેને તપાસવામાં દયા રાખવી ને જુમાટો ન થાય એમ કામ કરવું એ યોગ્ય પરીક્ષા કહેવાયજ નહિ. પ્રશ્નપત્ર અધરૂં હોય તો ધણુ શિષ્યોની શક્તિની બહાર હોવાથી તેમનાં લખાણમાં કંઈ ભેદ કરવા જેવું કે પરીક્ષા કરવા જેવું રહેતુંજ નથી. પછી તો ગમે તેમ માર્કો મારી જુમાટો ન થાય તેની તજવીજ કરવા તરફજ પરીક્ષકનું લક્ષ રહે છે. વળી વધારે નવાઈની વાત તો એ છે કે કેટલીક વખત પરીક્ષકો એમ પણ કહેતાં શરમાતા નથી કે ઉમેદવાર પાસેથી અમુક જ્ઞાન મેળવવા માટે અમે એવા પ્રશ્નો કાઢ્યા છે.

નમુનાદાર પ્રશ્નપત્ર—ઉત્તમ પ્રશ્નપત્રમાં નીચેનાં લક્ષણો સચવાવાં જોઈએ:—

૧. ઉત્તમ, મધ્યમ, ને કનિષ્ઠ ત્રણે વર્ગના ઉમેદવારોની પરીક્ષા થાય એવા પ્રશ્ન જોઈએ. અર્થાત્, કેટલાક સાધારણ બુદ્ધિવાળા ને તૈયારીવાળા જવાબ દઈ શકે એવા, કેટલાક તેથી ચઢતા, ને કેટલાક ઉત્તમ વર્ગના ઉમેદવારનું જ્ઞાન ને બુદ્ધિની કસોટી કરે એવા પ્રશ્નો જોઈએ.

૨. સારી તૈયારીવાળા ઉમેદવારને દરેક પ્રશ્ન લખતાં કેટલો વખત જશે એ વિચારતાં પ્રશ્નપત્ર નિર્મિત સમયમાં લખી શકાય એવડુંજ જોઈએ. તેથી ટૂંકું પણ નહિ, તેમજ લાંબું પણ નહિ. કેટલાક પ્રશ્નપત્રો એટલા બધાં લાંબાં હોય છે કે સારી તૈયારીવાળા ઉમેદવારો પણ તે બધું લખી શક્તા નથી. ધણુ પરીક્ષકોને એવાં લાંબાં પ્રશ્નપત્રો કાઢવાની ટેવ હોય છે.

પોતે પણ તે પ્રશ્નપત્રના ઉત્તર લખવા એસે તો નિર્મિત સમયમાં નજ લખી શકે, છતાં એવાં લાંબાં પ્રશ્નપત્રો કાઢે છે.

૩. અને લાંસુધી વિષયના સર્વદેશને લગતા પ્રશ્નોનો પ્રશ્નપત્રમાં સમાવેશ થવો જોઈએ. કેટલાંક પ્રશ્નપત્રોમાં વિષયના અમુક દેશને લગતાજ પ્રશ્નો હોય છે. આવાં એકદેશી પ્રશ્નપત્રોથી ઉમેદવારને ઘણો અન્યાય થાય છે. દાખલા તરીકે, ઇંગ્લંડના ઇતિહાસના પ્રશ્નપત્રમાં માત્ર અરાડમા ને ઓગણીસમા સૈકાને લગતાજ પ્રશ્નો હોય કે પંદરમા ને સોળમા સૈકાનીજ હકીકત બહુધા માગી હોય તો તે પ્રશ્નપત્ર દૂષિતજ કહેવાય. અને અરાબર યાદ છે કે એક વખત બી. એ.ની પરીક્ષામાં અત્રેજ પ્રશ્નપત્રમાં એકનના 'નિબંધો' માંથી પ્રશ્નો હતા તે પરીક્ષકે માત્ર એકજ નિબંધને લગતા સર્વ પ્રશ્નો કાઢ્યા હતા. પરીક્ષક સાહેબને આખું પુસ્તક વાંચવાનો અવકાશ ન મળ્યો કે તેમ કરવામાં જરૂરનો શ્રમ લેવો તેમણે યોગ્ય ધાર્યો નહિ. ગમે તે કારણ હોય તોપણ આવાં પ્રશ્નપત્ર સર્વથા નિન્દા ને દૂષિતજ છે. પરીક્ષક પોતાના કામને માટે લાયક નથી કે પોતાનામાં યોગ્યતા છે તોપણ કર્તવ્યનિષ્ઠતાની ખામી છે એટલુંજ એ ઉપરથી સમજાય છે.

૪. દ્વયર્થી કે સંદિગ્ધ પ્રશ્ન ન જોઈએ. પ્રશ્ન સ્પષ્ટ સમજાય એવા જોઈએ, તેમાંથી અનેક અર્થ નીકળે એવા ન જોઈએ.

૫. માત્ર સ્મરણશક્તિની પરીક્ષા થાય એવાં પ્રશ્નપત્ર પણ દૂષિતજ છે. વિષય સમજ્યા છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરવાની છે, મોંઝે કીધો છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરવાની નથી.

૬. ભાષાન્તરના કે વિવરણ કરવાના ફકરા અને લાંસુધી એવા જોઈએ કે તેથી વિદ્યાર્થીના વિચાર ઉત્તર થાય ને તેમની સહુદયતા કેળવાય.

ઉત્તમ પ્રશ્નપત્ર કાઢવાને માટે શિક્ષક તરીકેના અનુભવ ઘણો જરૂરનો છે. ઉમેદવારનો અધિકાર કેટલો છે તેનું જોને પ્રત્યક્ષ અનુભવથી જ્ઞાન મળ્યું નથી તે એવું પ્રશ્નપત્ર ભાગ્યેજ કાઢી શકે છે.

થોડા પ્રશ્નપત્રની આવશ્યકતા—પ્રશ્નપત્ર પર આટલું લાંબું વિવચન કરવાનું કારણ એટલુંજ છે કે પ્રશ્નપત્રથી શિક્ષણ પર ઘણી અસર થાય છે. શિક્ષકો બહુધા પરીક્ષાને ઉદ્દેશીનેજ શિષ્યવનાર હોય છે. જ્ઞાનની ખાતર પરિપૂર્ણ જ્ઞાન આપનાર, વિષયને વિશે સિધ્ધિમાં અભિરુચિ ઉત્પન્ન કરનાર શિક્ષકો સર્વત્ર વિરલજ છે. પ્રાથમિક શાળાથી તે કૉલેજ-પર્યન્તના શિક્ષણમાં દરેક શિષ્યને એવા થોડાકજ શિક્ષકો મળ્યા હોય છે ને તેમને તે જન્મપર્યન્ત સંભારે છેજ, સામાન્ય શિક્ષકવર્ગ પરીક્ષાને ઉદ્દેશીનેજ પોતાનું શિક્ષણ આપે છે. આજ કારણથી પરીક્ષકની જવાબદારી ઘણી વધે છે ને તે તેણે સમજવીજ નંદઈ એ

પ્રકરણ ૩મું.

ગણિતનું શિક્ષણ.

૧. **તર્કશક્તિની ખીલવટ**—ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી મનુષ્યની તર્કશક્તિ ખીલે છે, એ મોટામાં મોટો લાભ છે. ચિત્તની એકાગ્રતા જેવી એ વિષયના અભ્યાસથી પ્રાપ્ત થાય છે તેવી ખીલન કશાથી થતી નથી. મન ચલિત હોય છે ત્યાંસુધી દાખલો થઈ શકતો નથી કે સિદ્ધાન્ત સિદ્ધ કરી શકતો નથી; પણ મન સ્થિર થાય છે અને વિષયમાં પરિપૂર્ણ રીતે પ્રવેશ કરે છે ત્યારેજ તે બની શકે છે. ગણિતના અભ્યાસથી વિષયમાં ધ્યાન દર્ષ સ્થિર ચિત્તથી વિચાર કરવાની ટેવ પડે છે અને એવી ટેવ દરેક ધર્મામાં ફતેહમદ થવાને જરૂરની છે. ધ્યાન દર્ષ વિચાર કરવાથી અધરો વિષય પણ ધીમે ધીમે સુગમ થાય છે, દરેક કામમાં વિચાર કરવાની જરૂર પડે છે અને જે સારી રીતે વિચાર કરે છે તે સારી રીતે કામ

કરી શકે છે. આ પ્રમાણે વિચારશક્તિની બીજવટ અનંત મનની એકાગ્રતા એ ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસનો એક ઉત્તમ લાભ છે અને એ લાભ બીજા કાંઈ વિષયના અભ્યાસથી એવી સારી રીતે મળતો નથી.

૨. કાર્યનો નિર્વાહ—જે કામ માથે લઈએ તે પાર ઉતારવું એ આપણો ધર્મ છે; પણ ઘણી વાર મનુષ્ય વિદ્યથી કટાણી જઈ આરંભેલું કામ પડતું મૂકે છે. ઘણાજ ઘોડા ઠેક લગણ વળગી રહી કાર્ય પાર ઉતારે છે. માટેજ વિદ્વાં વારંવાર નહે તોપણ પ્રારંભેલું જેઓ પરિસ્માપ કરે છે તેમની ગણના હુરિએ ઉત્તમ પુરુષોમાં કરી છે.

૩. વિચારની સ્વતન્ત્રતા—જાતે તપાસ કરી ખાતરી કર્યા વગર કાંઈ પણ વાત માનવી નહિ એ ઉત્તમ છે. ઘણાં મનુષ્યો બીજાઓ કહે તે તરત સ્વીકારી લે છે; સ્વતન્ત્ર વિચાર કરી સંશોધન કરવાની તેમને ટેવ હોતી નથી. આથી તેઓ ત્રણી વાર છેતરાય છે, અને જેમાં સ્વતન્ત્ર વિચારની જરૂર પડે એવા કામો કરી શકાતા નથી. ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી સ્વતન્ત્ર વિચાર કરવાની ટેવ પડે છે. ગણિતશાસ્ત્રી પ્રમાણે વગર કંઈ પણ સ્વીકારતો નથી. ઇતિહાસ કે ભૂગોળના વિષયમાં અમુક બનાવ કેવી રીતે બન્યો કે અમુક સ્થળ શું છે એવા પ્રશ્નો મન પૂછે છે. ગણિતશાસ્ત્રમાં આ રીત શા માટે છે એમ પૂછવાની મનને ટેવ પડે છે. અર્થાત્, એ વિષયના અભ્યાસથી કાર્યકારણનો સંબંધ જોડવાની ટેવ પડે છે.

ઉપસંહાર—આ પ્રમાણે ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી તર્કશક્તિ ખીલે છે, એકાગ્ર ચિત્તે કામ કરવાની ટેવ પડે છે, વિદ્વાં દૂર કરી માથે લીધેલું કામ પાર ઉતારી શકાય છે, અને સ્વતન્ત્ર વિચાર કરવાની ટેવ પડે છે. આ બધી શક્તિઓ જિંદગીમાં ગમે તે ધધામાં ઉપયોગી થઈ પડે છે. વ્યવહારમાં એ અભ્યાસ ઘણો ફાયદાકારક થઈ પડે છે એ તો સર્વવિદિત છે.

વિષયો શિખવવાના હેતુ—શાળા છોડ્યા પછી જિંદગીમાં ત્રિકાળુભિતિ, કે ભૂમિતિ, કે અક્ષરગણિતનું કામ પડતું નથી; શિક્ષકનો

ધંધો હીધો હોય તોજ એ વિષયો કામના થઈ પડે છે, પણ બીજા ધંધાઓમાં એ કંઈ કામના નથી; માટે સ્કૂલોમાં ને કોલેજોમાં એ વિષય પાછળ વખત કાઢવામાં આવે છે તે વ્યર્થ છે—એવો આક્ષેપ સાધારણ રીતે નાખવામાં આવે છે તે યોગ્ય નથી એમ ઉપરની બાબત પરથી હવે વાંચનારને તરત સમજાયું હશે. કાંઈ પણ વિષય શિખવવાનો હેતુ તે વિષયનું જ્ઞાન આપવું એટલેજ નથી; પરંતુ મનની અમુક શક્તિને ઢેળવવાનો પણ છે. તે વિષયની જરૂર જિંદગીમાં ન પડે, પણ તેથી જે શક્તિ ઢેળવાય છે તે શક્તિનું કામ પ્રતિક્ષણ પડે છે. જેમની બુદ્ધિ એ વિષયમાં પ્રવેશ કરી શકતી નથી તેઓજ એનો તિસ્તકાર કરે છે; પરંતુ બીજા કાંઈ પણ વિષય કરતાં બુદ્ધિની પરીક્ષા એ વિષયથી સારી થાય છે એ નિર્વિવાદ છે.

સ્ત્રીઓની ગણિત માટે યોગ્યતા—ગ્રાફિસર પ્રાંજપે, ફર્ગ્યુસન કોલેજના પ્રિન્સિપલ, જેઓ સીનઅર ડેન્જર થયા છે, તેમણે મુંબઈમાં વિદ્યસન કોલેજમાં એ વિષય પર એક પ્રસંગે બાપણુ આપ્યું હતું. સ્ત્રીઓને ગણિતના વિષયમાં રસ લાગે છે કે નહિ તેમજ તેમની બુદ્ધિ એ વિષયને યોગ્ય છે કે નહિ તે પર બોલતાં તેમણે કહ્યું હતું કે ધણી વિદ્વાન પુરુષોના મત પ્રમાણે સ્ત્રીઓની માનસિક શક્તિ એ વિષયને યોગ્ય નથી. ફ્રેન્ચ વિદ્વાન વૉલ્ટેરે કહ્યું છે કે સ્ત્રીઓમાં કાંઈ સંશોધક થઈ નથી. ફ્રાંટે-નેથ કહે છે કે જેમાં ભારે વિચારશક્તિનું કે તર્કશક્તિનું કામ પડે તેને માટે સ્ત્રીઓ યોગ્ય નથી. જર્મન તત્ત્વજ્ઞાની કુન્ટના મત પ્રમાણે તર્કશક્તિ અને વિચારશક્તિવાળા વિષયો પુરુષનેજ યોગ્ય છે અને સ્ત્રીની શક્તિની બહાર છે. પરંતુ ધણી વિદ્વાનોના અભિપ્રાય એથી વિરુદ્ધ છે અને તે સ-પ્રમાણુ હોવાથી માન્ય છે. ધણી સ્ત્રીઓએ ગણિતશાસ્ત્રમાં પ્રવીણતા દર્શાવી છે. ગ્રીસમાં હાઇપેટીઆ, ફ્રાન્સમાં સોરી, જર્મનિમાં ઝેડમ કયુ એટેલેટ, હાલમાં ઇરિઆ એન્જેસિ, ઇંગ્લેન્ડમાં ઇરિ સોમરવિલી, એમેરિકામાં સ્પિસ રેકૉટ, અને હિંદુસ્તાનમાં હીલાવતી ગણિતશાસ્ત્રમાં વિદુષી તરીકે

પ્રખ્યાત થઈ છે. ” આ મત સર્વ જાંઝે સ્વીકારાય એવો લાગતો નથી. ગણિતશાસ્ત્રમાં વિદ્યુધી સ્ત્રીઓનાં નામ આપ્યાં છે તે અપવાદરૂપ જ સમજવાં. સામાન્ય રીતે, પુરુષ બુદ્ધિબળ અને શારીરિક શક્તિ અને સ્ત્રીઓ મનોભાવના પ્રભાવને-સાગણીના બળને-માટે પ્રસિદ્ધ છે એ અનુભવસિદ્ધ છે.

ભૂમિતિના શિક્ષણથી થતા લાભ અને તે વિષે ઠેકલાક વિદ્વાન્ના વિચારો—ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી જે જે લાભ થતા દર્શાવ્યા છે તે બધા ભૂમિતિના અભ્યાસથી પણ થાય છે એ તો ખુદ્દુ છે; કેમકે તે ગણિતશાસ્ત્રના એક વિષય છે પરંતુ એ વિષયના અભ્યાસથી તર્કશક્તિને ખાસ કેળવણી મળે છે તર્કશાસ્ત્રના અભ્યાસથી જેમ સત્ય વિચાર કયા છે, તેના જા નિયમો છે, અને અસત્ય વિચારમાં કયા ખોટા હેતુ છે, તે બપર પડે છે તથા વાદીની દલીલનું ખડન કરી શકાય છે, તેમ ભૂમિતિના અભ્યાસથી કયા આધારમત વાક્યો પરથી કયાં પરિણામવાક્ય પર અવાય છે તે સમજાય છે, સત્ય વાદ કરતાં આવડે છે, અને પ્રતિપક્ષીના અસત્ય વાદનું ખડન કરી શકાય છે. વળી વાદીનો નશય તર્કથી કેવી રીતે ફેરવે કરી શકાય છે તે પણ સમજાય છે આ નથો ‘તર્ક’નો અર્થ એક પ્રકારની ન્યાયરીતિ સમજવાં થુકિલડે પહેલા રકન્ધના ૬, ૭, ૧૪, ૧૯, ૨૫, ૨૬, ૨૭, ૩૯, અને ૪૦ સિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કરવામાં એજ ન્યાયરીતિલાગુ પાડી છે. દાખલા તરીકે ૬૬ સિદ્ધાન્તમા સામસામેની બાબુઓ બરાબર કરવાની છે. જે સિદ્ધ કરવાનું છે તે પ્રતિપક્ષી કબલ ન કરતો હોય તો દલીલની ખાતર માન્ય કરવું, જેમકે બાબુઓ બરાબર છે એમ પ્રતિપક્ષી સ્વીકારતો નથી તો બરાબર નથી એમ માની અનુમાન કરવું. એથી અનિષ્ટ પ્રસંગ આવશે: નાનો ત્રિકોણ મોટા ત્રિકોણની બરાબર થશે એ એવો અનિષ્ટ પ્રસંગ છે કે તે પ્રમાણથી—પ્રત્યક્ષ પ્રમાણથી આધિત છે આપણે પ્રત્યક્ષ પ્રમાણથી જાણીએ છીએ કે અવયવ અવયવની બરાબર થાય નહિ. આવો અનિષ્ટ પ્રસંગ આવવાથી આપણે જે સિદ્ધ કરવું છે તે વાદીને કબૂલ કરવું પડશે. આ પ્રમાણે ભૂમિતિના અભ્યાસથી શિષ્યની તર્કશક્તિને ઘણી સારી

કેળવણી મળે છે, સામા પુરપ જ કહેતો હોય તે માની લેતા પહેલાં તે સત્ય છે કે અસત્ય તેનું સંશોધન કરવાની ટેવ પડે છે, અને એ ટેવ જિંદગીમાં દરેક પ્રયોગ કામની છે. હરકાર્થ ધધામાં કોઈનું કહેવું સત્ય છે કે અસત્ય છે તેનું સંશોધન કરવાની માણસને જરૂર પડે છે. એવી ટેવ ન હોય ને કોઈ પણ માણસ જે કહે તે ખરૂં છે કે ખોટું છે તેની તપાસ કર્યા વગર ખરૂં માની લેવાની ટેવ હોય તો માણસ છેતરાય અને ધધામાં નિષ્ફળ થાય. આ ઉપરથી જણાશે કે ભૂમિનિની જરૂર શિક્ષકના ધધા મિવાય બીજા કોઈ ધધામાં ન પડે તોપણ તેના શિક્ષણથી તકશક્તિ કસાય છે અને સત્યસંશોધન કરવાની ટેવ પડે છે. દલીલ માનતા પહેલાં તે ખરી છે કે ખોટી છે તેની આરીક તપાસ કરવાની ટેવ પડે છે, તે ટેવ મનુષ્યને દરેક ધધામાં કામની છે ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી જેટલું મન કસાય છે, તકશક્તિ કેળવાય છે, અને એકાગ્રતા ટવાય છે, તેની કમોટી, કેળવણી, અને ટવ બીજા કોઈ પણ વિષયથી મળતી નથી. ઇંગ્લેન્ડના પ્રસિદ્ધ મુખ્ય પ્રધાન ગ્લૉસ્ટન ઓક્સફર્ડની કૉલેજમાં શીખતો હતો ત્યાં તેણે પોતાના પિતાને પત્ર લખ્યો કે મારૂં મન ગ્રીક અને લૅટિન ભાષાના અભ્યાસ તરફ દોરવાય છે, ગણિતશાસ્ત્ર તરફ મને અભિરુચિ થતી નથી. પિતાએ તેને પ્રત્યુત્તર લખ્યો કે જ્યાંમુધી માણસ ગણિતનો વિષય શીખતો નથી ત્યાંમુધી તે માણસ કહેવાવા લાયક નથી, એ વિષયના અભ્યાસ વગર મનુષ્યત્વ આવતું નથી. આ ઉપરથી ગ્લૉસ્ટન ગણિતનો અભ્યાસ કર્યો અને જેટલાક વિદ્વાનના ધારવા પ્રમાણે પ્રધાન તરીકે જે પ્રસિદ્ધિ તે પામ્યા તે ગણિતના અભ્યાસથી તેનું મન ન પડોટાયું હોત તો કદાચ મેળતી ન શકત. એકનના વિચાર પ્રમાણે ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી મનુષ્યની બુદ્ધિ તીક્ષ્ણ થાય છે અને ઝીણી ઝીણી બાબતો સમજવા શક્તિ માન થાય છે. તે કહે છે કે ‘નૈતિકાસથી મનુષ્યમાં ડહાપણ, કવિતાથી જ્ઞાન, ગણિતથી સૂક્ષ્મ બુદ્ધિ, પદાર્થવિજ્ઞાનથી ગભીર બુદ્ધિ, નીતિશાસ્ત્રથી ગાંભીર્ય, અને ન્યાયશાસ્ત્ર તથા અલકારશાસ્ત્રથી વાદ કરવાની શક્તિ આવે છે.’”

હાલ ભૂમિતિના વિષયનું શિક્ષણ કેવી રીતે આપવું તે વિષે વિદ્વાનોના વિચારો બદલાયા છે. પ્રથમ આકૃતિઓનું જ્ઞાન કોન્ટર્ગોર્ડન પ્રદ્ધતિ પ્રમાણે આપવું, એટલે કાગળો કપાવીને આકૃતિઓ બનાવરાવી તે વિષે જ્ઞાન આપવું, સિદ્ધાન્તોની સત્યતા પ્રથમ આકૃતિઓ બરાબર કરાવી સમજાવવી, ચુકિલડના ક્રમને વળગી રહેવાની જરૂર નથી, આવા આવા વિચારો હાલ વિદ્વાનોના થયા છે. કૉલેજ ઑફ પ્રીસેપ્ટસમાં એ વિષય ચર્ચાઓ હતો તેમા કેટલાક વિદ્વાનોના અભિપ્રાય નીચે પ્રમાણે હતા.—

મિ. વિલ્સનના મત પ્રમાણે હાલ ભૂમિતિનું શિક્ષણ બેઝિસે તેવી રીતે આપવામા આવતું નથી. સિદ્ધાન્ત સિદ્ધ કરાવતાં આકૃતિના અન્થમાં આપેલા અક્ષરોમાં ફેરફાર કરવામા આવે છે તો છોકરાં સિદ્ધાન્ત સિદ્ધ કરી શકતા નથી. સિદ્ધાન્ત ઉપરથી નીકળના ઉપસિદ્ધાન્તો કવચિતજ સિદ્ધ કરાવવામા આવે છે. તોપણ નાી પદ્ધતિ ચુ કરવા માંગે છે તે કઈ સમજાવતું નથી. ભૂમિતિની આકૃતિના પ્રથમ ચિત્રો કઢાવવાં, કે એ વિધાના શિક્ષણમાં જેવી મુયતા કરવામા આવે છે તેમ કાગળની આકૃતિઓ કપાવવી અને બીજા હસ્તકાંચો કરાવવા, એમા શિષ્યની તર્કશક્તિને કઈ કસાટી મળશે નહિ. ઇંગ્લેન્ડની કેટલીક શાળામાં થાય છે તેમ આયલેન્ડની શાળાઓમાં ચુકિલડના અન્થ તરફ મૂર્તિપૂર્ણ પ્રત્યે જેવી લાગણી દર્શાવાય છે તેવી લાગણી દર્શાવવામા આવતી નથી. અર્થાત્, ચુકિલડના અન્થનેજ વળગી રહી ભૂમિતિનું શિક્ષણ આપવામાં આવતું નથી. ચુકિલડના સિદ્ધાન્તોને માત્ર નમુનાકપ ગણવામા આવે છે, અને તે તરફ કેટલેક પ્રમંજે અનાદર પણ દર્શાવવામાં આવે છે. કેટલાક સિદ્ધાન્તો નકામા ગણાય છે, કેટલાકને ટૂંકી અને સહેલી રીતે સિદ્ધ કરવામાં આવે છે, અને આરંભથીજ સિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કરવાની જુદી જુદી રીતો શોધી કઢાવવાની જગવણી આપવામાં આવે છે, તેમજ ઉપસિદ્ધાન્તો પણ સિદ્ધ કરાવવામાં આવે છે. શિષ્યોને ભૂમિતિમાં પડિત બનાવવા હોય તો તેમની પાસે સિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કરવાની નવી નવી રીતો શોધી કઢાવવી બેઝિસે.

કહે છે કે અંકગણિત અને ભૂમિતિ ગણકની—ગણિતશાસ્ત્રમાં પ્રવીણ પુરુષની—એ પાંખો છે. પ્લેટોનું આ કહેવું વાદ રાખવું જોઈએ. ઉપસિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કરવામાં નહિ આવે તો શિષ્યની ગણિત શીખવાની શક્તિમાં કમવાર થઈ થી જોઈએ તેમ થશે નહિ.

મિ. ફ્રીડેં ભૂમિતિ શિખવવાની નવીન પદ્ધતિને બહુ તિરસ્કારી કાઢી હતી. તેણે જણાવ્યું હતું કે આવા ઉત્તમ શાસ્ત્રીય વિષયને એક કિન્ડર્ગાર્ટન ઉદ્યોગ જેવો સાધારણ બનાવવો એ યોગ્ય નથી. હું કંઈ ચુકિલડનો ભક્ત નથી; પણ કેટલાક સિદ્ધાન્તો ઉત્તમ છે અને તેનું નિરાકરણ કેળવણીને બહુ હાનિકર્તા થઈ પડશે. સરેરાસ તેરસાદ વરસની ઉમરના શિષ્યોને કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ પ્રમાણે ભૂમિતિનું શિક્ષણ આપી વિષયને હલકા બનાવી દેવાના પક્ષમાં હું નથી. આકૃતિ વિષેનું જ્ઞાન સાત કે આઠ વર્ષની ઉમરના શિષ્યને કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ પ્રમાણે આપવામાં આવે તો બસ છે. પરીક્ષકોએ સરળી સુધારી જોઈએ. તેમના સુધારાથી શિક્ષકોને સુધારો કર્યા વિના ચાલશે નહિ.

મિ. બ્રુક્સે કહ્યું હતું કે અત્યાર સુધી ચુકિલડના ભક્તોએ એ વિષયના વ્યાવહારિક જ્ઞાન કરતાં શાસ્ત્રીય જ્ઞાન પર વિશેષ ધ્યાન આપ્યું છે, તેથી હાલ એ વિષે લોકોના વિચારો બદલાઈ તદ્દન ઉલટા થયા છે. ભૂમિતિના શિક્ષણના એ ઉદ્દેશ છે—૧ આકૃતિસંબંધી હકીકતનું જ્ઞાન આપવું અને ૨ એ હકીકત શી રીતે મળે છે તેનું જ્ઞાન આપી તર્કશક્તિ અને વાદ કરવાની શક્તિ કેળવવી. હકીકતનું જ્ઞાન ગમે તે રીતે પ્રાપ્ત થાય તો પણ ઉપયોગી છે એ નિઃસંશય છે. પણ વિશેષ ઉપયોગિતા તર્કશક્તિ કેળવવાની છે. આધારભૂત વાક્યો પરથી છેવટના વાક્ય પર શી રીતે અવાય છે, વાદ કરવામાં કેવી રીતે જય મેળવાય છે, કયા વિચારો શુદ્ધ છે ને કયા દૂષિત છે એ કેવી રીતે માલમ પડે છે—એ કેળવણી ભૂમિતિના શિક્ષણથી મળે છે અને ઘણીજ ઉપયોગી છે. હાલ ભૂમિતિશિક્ષણની જે નવીન પદ્ધતિ

ચોખ્ખું છે તેમાં આ બાબત પર પૂરતું લક્ષ આપવામાં આવ્યું નથી.

મિ. આર્ચર્ડ કહ્યું હતું કે ચુકિલડની ભૂમિતિ ખરૂં જોઈએ તો ન્યાય-શાસ્ત્રની શાખા છે અને એનો અભ્યાસ અમૂલ્ય છે, તેનું કારણ એજ કે તેથી મન કેળવાય છે અને કસાય છે તથા તર્કશક્તિ ખીલે છે. હાલના સમયમાં ઘણા લોકોની એવી પ્રકૃતિ જોવામાં આવે છે કે કાર્ધ જે કહે તે તપાસ કર્યા વગર માની લેવું. એ વૃત્તિ કાઢી નાખી શોધકવૃત્તિ ઉતેજવી એ ભૂમિતિશિક્ષણનો ઉદ્દેશ છે. શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓ પાસે અને તેટલું કામ કરાવવું, સિદ્ધાન્ત બધા જાતે સિદ્ધ કરી દેવો નહિ.

શિક્ષણપદ્ધતિ—ઉપર દર્શાવેલા હેતુઓ સચવાય અને શક્તિઓ ખીલે એવી રીતે ગણિતનું શિક્ષણ આપવું. એ વિષયમાં વિચારશક્તિનું કામ વધારે છે અને તે બાલ્યાવસ્થામાં નબળી હોય છે. આ કારણથી આરંભથીજ યોગ્ય શિક્ષણની ખાસ જરૂર છે. તે નહિ હોય તો એ વિષય તરફ બાળકને કટાંગો ઉત્પન્ન થશે અને આગળ જતાં એમાં ઘણા કાચા રહેશે. મનુષ્યમાત્રને કેટલાક વિષય તરફ અભિરચિ, કેટલાક તરફ અરચિ, અને કેટલાક તરફ તિરસ્કાર હોય છે. આનાં ઘણાં કારણ હોય, તેમાં મુખ્ય કારણ નિશાળમાં તે તે વિષયોનું નીરસ શિક્ષણ હોય છે. શિષ્યો અનેક શિક્ષકોના સમાગમમાં આવે છે અને તેમાંના એકને પણ બધા વિષય સરખા પ્રિય હોતા નથી. આ કારણથી કેટલાક વિષયનું શિક્ષણ ધાતુ રસિક થાય છે અને કેટલાકનું નીરસ થાય છે. આ વાત લઘામાં રાખી આરંભથીજ બાળકને ગણિત જેવા વ્યાવહારિક અને વિચારશક્તિને ખિલવનારા તથા પોષનારા વિષય તરફ પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય એવી રીતે શિક્ષણ આપવું.

શાળિક રમણશક્તિ—બાલ્યાવસ્થામાં વિચારશક્તિ કરતાં રમણ-શક્તિ અતિપ્રબળ હોય છે. આ રમણશક્તિ શાળિક રમણશક્તિ છે. બાળકો નવા શબ્દો એકદમ ગ્રહણ કરી લે છે. તેનો અર્થ સમજવાની તેમને બહુ દરકાર નથી. આ કારણથી અર્થ બરાબર સમજાવ્યા પહેલાં

કોઈ પણ વિષયમાં—ગણિતમાં, પદાર્થપાઠમાં, કે વ્યાકરણમાં—નવા શબ્દો આપવા નહિ.

વિચારશક્તિ પણ પાવો—વળી વિચારશક્તિ નળળી છે, માટે તેન પાપવીજ નહિ, ને માત્ર સ્મરણશક્તિજ કળવવી એ બાજુ ભૂલભરેલું છે. યાજકના મનમાં જન્મથીજ દરક શક્તિ બીજરૂપે રહેલી છે ને તેને પ્રસંગે પ્રસંગે ખિલવતા રહેવું એ માખાપ ને શિક્ષકનો ધર્મ છે.

અંક—અંકગણિતનુ શિક્ષણ તે અંક એટલે સંખ્યાનુ શિક્ષણ છે. પદાર્થની સાથે એના સંબંધ જોડીનેજ એ શિક્ષણ શરૂ કરવું. મળુકા, લખોટા, કોડી, વગેરે ગણાવવાં. આગલમાં ‘એક મળુકા’, ‘બે મળુકા’ એમ વસ્તુના નામ સાથે સંખ્યા કહેવડાવવી. જુદા જુદા વસ્તુઓ સાથે એ સંખ્યા જોડતા જવું, કોઈ વખત મળુકા સાથે તો કોઈ વખત લખોટા સાથે, કોઈ વખત કોડી સાથે તો કોઈ વખત ચોપડી સાથે કે કળ સાથે. આમ કરવાથી એકજ વસ્તુ સાથે સંખ્યાનો સંબંધ છે એવા ભૂલભરેલો વિચાર છાકરાનાં મનમાં રહેજે નહિ. આ પ્રમાણે સંખ્યાવાચક અંકોનું એકથી સો સુધીનું જ્ઞાન આપવું. પહેલું, બીજું, ત્રીજું, વગેરે સંખ્યાપ્રરક શબ્દોનો સંખ્યાવાચકથી બંદ સમજાવવો. એક, બે, ત્રણ, ચાર, વગેરે સંખ્યા વસ્તુઓ ક્રમવાર ગણવામાં કામ આવે છે, પહેલું, બીજું, વગેરે નબર આપવામાં કામ લાગે છે. વર્ગમાં કેટલાં છોકરાં છે, નીસરણીને કેટલાં પગથીયાં છે તે, વગેરે ગણીએ એટલે ક્રમિક સંખ્યાનું જ્ઞાન કરાવાશે. ત્યારબાદ અમુક છોકરૂં કે અમુક પગથીયે કેટલાં છે તે કહેવડાવે, એટલે સંખ્યાપ્રરકનું જ્ઞાન થશે. સંખ્યાનું જ્ઞાન થયા પછી તેને સુલટે ને ઉલટ ક્રમે જોલાવા. ૨૫થી ૩૭ સુધી, ૭૪થી ૮૯ સુધી, ૯૪થી ૮૩ સુધી, ૭૯થી ૬૧ સુધી, આમ બંને ક્રમમાં જોલાવવાથી ક્રમ બરાબર મન પર ઠસશે.

સો સુધી સંખ્યાની સમજ આપ્યા પછી, ગમે તે રકમમાં ૧૦ લગણુ ઉમેરતાં ને ગમે તે રકમમાંથી ૧૦ લગણુ બાદ કરતાં સહેલથી શિખવાશે. ઉલટા ક્રમ બાદબાકી કરવામાં ને સુલટો ઉમેરવામાં કામ લાગશે. આરભમાં

વસ્તુ સાથેજ કામ કરાવવું ને ઉપર દર્શાવ્યા પ્રમાણે ને બદલના રહેલું કે વખત જતાં વસ્તુ વગર મંજૂર થી કામ કરાવવું મુગમ પડે. ૫ લખોટામાં ૧ ઉમેરે તો કેટલા થાય, તેમાંથી ૧ લખ લઉ તો કેટલા થાય, આમ ૧, ૫થી ૨, ૫થી ૩, એમ ક્રમે ક્રમે ૧૦ ઉમેરતા ને બાદ કરતા શિખવવું. આરંભમાં આગળનાં વડાને ઉપયોગ કરવા દેવો. ધીમે ધીમે એ ટેવ છોડાવી દેવી. ૫ લખોટામાં ૧ મળુકા ઉમેરે કે તેમાંથી બાદ કરે તો શું આવે એવા અનેક સવાલો પૂછી એક જાનના પદાર્થોનોજ સરવાળો કે બાદબાકી થાય છે એ વાત શિખના મનમાં બરાબર ઉતારવા બૂલવું નહિ.

આંક શિખવતી વખત મળુકા વડે કોઠાની સમજણ પાડવી એ સમજણ પાડતાં મળેલાં મળકાની ઢગલી કરી, ઢગલી એટલે શું ને તથા એક વાર, બે વાર, ત્રણ વાર મળકા લેવા એટલે શું તે કરી બતાવી સમજવવું. $૧ \times ૧ = ૧$, એટલે ૧ મળુકા ૧ વાર લખે એ તો ૧ થાય. $૨ \times ૩ = ૬$, બે મળુકા ત્રણ વાર લખે એ તો ૬ થાય; એમાં ૨ વસ્તુ માટે, ૩ જેટલી વાર લખે એ તેને માટે, ને ૬ જે પરિણામ આવે, જેટલી વસ્તુ થાય તેને માટ લખાય છે, એ વાત છોકરાંના મનમાં ઠસાવવી. આ પ્રમાણે સમજણ પાડી આંક શિખવવા. પણ યાદ રાખવું કે આંક મોંએ કરાવવાનાં છે; સમજવીને પણ ગોખાવ્યા વિના છૂટકો નથી. આકના કોઠા બરાબર ગોખાવવા અને તેના પક્ષાખા પૂછી જલ્દી જવાબ દેવાની ટેવ પાડવી. જેટલું ચાલાકીથી કામ કરાવશે તેટલું કરશે. બાળક ઘણું ચપલ હોય છે, શિક્ષકોએ તેમની ચાલાકી ખસવવી જોઈએ, માટે સપાટાબંધ એક પછી એક ઉલટાસુલટા પક્ષાખા પૂછી જવાબ લેવા. આમ કરવાથી તેમને ગમ્મત પડશે. $૨ \times ૬ = ?$ $૨ \times ૩ = ?$ કેટલાં $૮ \div ૨ = ૪$?—આમ પ્રશ્નો પૂછવા. વળી વખતે વખતે ૨૪ ૮ ૧૯૨ વગેરેમાં ૨૪, ૮, ને ૧૯૨ શેને માટે લખ્યા છે તે પૂછતા રહેવું. અમુક બાબત એકજ વાર મન પર ઉતારવાથી બરાબર ઠસતી નથી, બુદ્ધે બુદ્ધે વખતે તેનું પુનરાવર્તન જુદા જુદા સ્વરૂપમાં કરવાની જરૂર છે, એ વાત શિક્ષકે બૂલવી નહિ.

વળી વ્યવહાર સાથે આંકનો સંબંધ જોડવો. આંકથી સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર, ને ભાગાકાર વ્યાવહારિક રીતે શિખવવાં. $૮ \times ૧ = ૮$, $૮ \times ૨ = ૧૬$. ૮ જમફળ ૧ વાર લીધાં તો ફેટલાં થયાં ? એ વાર લીધાં તો ફેટલાં થયાં ? ૮ જમફળમાં ૮ ઉમેરીએ તો ફેટલાં થાય ? ૧૬ જમફળમાંથી ૮ બાદ કરીએ તો ફેટલાં થાય ? ૧૬ જમફળ એ છોકરાંને સરખે ભાગે વહેંચીએ તો અંકકને ફેટલાં આવે. આવી રીતે સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર, ને ભાગાકારનો મંબંધ આંક સાથે જોડવો. સરખી વસ્તુઓનો, સરખા અંકોનોજ સરવાળા ને બાદબાકી થાય એ વાત છોકરાંનાં મનમાં ખાસ ઉતારવી. ૮ જમફળમાં ૮ જમફળ ઉમેરીએ તો ફેટલાં થાય ? ૮ જમફળમાં ૮ ફેટલાં ઉમેરીએ તો ફેટલાં થાય ? ૮ એકમમાં ૮ એકમ ઉમેરીએ તો ફેટલાં થાય ? ૫ દશકમાં ૪ એકમ ઉમેરીએ તો ફેટલાં થાય ? આ પ્રમાણે સરખાજ અંકો સરખામાં ઉમેરાય છે ને સરખામાંથીજ બાદ કરાય છે એ બરાબર ઠસાવવું. વળી ૪ દશકમાં ૫ એકમ ઉમેરવા હોય તો ૪ પછી ૫ લખાય છે, એટલે ૪૫ થાય છે તે વાત પણ મનમાં ઠસાવવી (૪ દશક = ૪૦ + ૫ = ૪૫)

બાદબાકી—બાદબાકી એ રીતે કરતાં શિખવાય ૩ એકમમાંથી ૮ બાદ નહિજાય, માટે ૨ દશકમાંથી ૧ લીધો, તેના એકમ કર્યા

૪૩ ૫૩ કેટલું	૫૨૩ ૬૨૩ કેટલું	એટલે ૧૦ થયા ને તે ૩ માં ઉમેર્યાં, ૧૩માંથી ૮ બાદ કર્યાં, તો પાંચ રહ્યા. ૧ દશક લીધો છે, એટલે ૧ રહ્યો છે. તેમાંથી ૩ જતા નથી, માટે ૫
--------------------	----------------------	--

શતકમાંથી ૧ શતક લઈ તેના ૧૦ દશક કરી, તેમાં ૧ ઉમેરી ૧૧ દશકમાંથી ૩ ગયા એટલે ૮ રહ્યા. ૪ શતકમાંથી ૧ ગયો એટલે ૩ રહ્યા. આ એક રીત છે.

બીજી રીત પ્રમાણે ૩ એકમમાંથી ૮ જતા નથી માટે ૧ દશક લીધો છે તે ૨ દશકમાંથી લીધો છે, એટલે ૧ દશક રહ્યો છે, તેમાં એક દશક ઉમેર્યો એટલે ૨ થયા ને તેમાં ઉમેર્યો માટે ૩માં પણ ઉમેર્યો એટલે ૪ થયા. ૨ દશકમાંથી ૪ દશક બાદ કરાવવા. આ રીત શિખવતા પહેલાં

નીચેનું તત્ત્વ દાખલાઓથી ઠસાવવું કે જે બે રકમની બાદબાકી કરતી હોય તેમાં સરખી રકમ ઉમેરી બાદબાકી કરવાથી સરખોજ જવાબ આવશે. ૪ માંથી ૩ બાદ કરીએ તો ૧ આવે છે, ૪ ને ૩ માં ૩ ઉમેરી બાદબાકી કરીએ, અર્થાત્ $૪ + ૩ = ૭$ માંથી $૩ + ૩ = ૬$ બાદ કરીએ તો પણ ૧-જ આવશે. પરંતુ માંથી ૧૩૮ બાદ કરવામાં ૩ એકમમાંથી ૮ જતા નથી, માટે ૨ દશકમાંથી ૧ દશક લઈ ૧૩માંથી ૮ બાદ કર્યા એટલે ૫ આવ્યા. હવે ૨ દશકમાંથી ૧ લીધો છે, છતાં ૨ છે એમ સમજીએ તો તેનો અર્થ એટલોજ છે કે ૧માં ૧ ઉમેરો, ૧ વધારો, ને જેવો એમાં વધારો તેવોજ ૩માં વધારવો જાઈએ તે વધારીએ છીએ ને ગણતી વખત કહીએ છીએ કે વધી (વધ્યા) ૧, અને $૧ = ૪$, ૨ દશકમાંથી ૪ ગયા, એમ ગણવાની જૂની રીત છે.

પહેલી રીત બાળકને ઘણી સરળ પડશે. બીજી રીતમાં બાદ કરવા માટે નીચલી રકમમાંથી ઉપલી રકમમાં જવાના ક્રમ સચવાય છે, એટલો લાભ છે.

ગુણાકાર—ગુણાકાર એ સરવાળાની સહેલી રીત છે ને આંકની મદદથી થાય છે એ વાત ઠસાવવી. આંકની મદદ લેવડાવી બે આંકડાના ગુણાકાર પણ ટૂંકીજ રીતે કરાવવા.

	ટૂંકી રીત.	લાંબી રીત.
૫ ૫ × ૩ = ૧૫	૫૨૩ × ૨૬	૫૨૩
૫	૨૬	૨૬
૫	૧૩૫૯૮	૩૧૩૮
૧૫		૧૦૪૬
		૧૩૫૯૮

લાંબી રીતે દાખલો ગણાવવો યુક્ત નથી. આંક શીખ્યા નકામા જાય છે. ભાગાકાર પણ આંકની મદદથી કરાવાય ત્યાંસુધી ટૂંકીજ રીતે ગણાવવા, લાંબી રીતે નહિ.

ટૂંકી રીત.

$$\begin{array}{r} ૧૪)૫૩૬૯ \\ \underline{૩૮૩-૧૭} \end{array}$$

લાંબી રીત

$$\begin{array}{r} ૧૪) ૫૩૬૯ (૩૮૩ \\ \underline{૪૨} \\ ૧૧૬ \\ \underline{૧૧૨} \\ ૪૯ \\ \underline{૪૨} \\ ૧૭ \end{array}$$

સરવાળાખાદ્યાકીના દાખલા આગલા પ્રકરણમાં ટૂંકી રીતમાં સમજાવ્યું છે તેમ કરવાની ટેવ પાડી દર્શો, તો ગુણાકારને ભાગાકાર ટૂંકી રીતે સહેલાઈથી કરાવી શકાશે. ગુણાકારમાં એકેક આકડા કાપીને શા માટે મુકાય છે તે નીચે પ્રમાણે સહેલાઈથી સમજાવશે.

૫૬૫

૫૬૫

૫૬૫

૧૦

૨૦

૩૦

૫૬૫૦

૧૧૩૦૦

૧૬૯૫૦

આંકની મદદથી ૧૦, ૨૦, ને ૩૦ વડે ગુણાવવા. પછી ૧, ૨, ને ૩ વડે ગુણાવી ગુણાકાર પર ૦ ચઢાવવાથી એકજ નવાખ આવે છે, એ પર લક્ષ્ય ખેંચી ટૂંકી રીત શિખવવી. એજ પ્રમાણે ૨૦૦એ ગુણવા હોય તો ૨ વડે ગુણી ૦૦ ચઢાવવા, વગેરે રીત શિખવવી. પછી એકેક આકડા કાપવાની રીત સહેલાઈથી શિખાવશે.

૫૬૫

૫૬૫

૧૩૪

૧૩૪

૨૨૬૦

૨૨૬૦

૧૬૯૫૦

૧૬૯૫૫

૫૬૫૦૦

૫૬૫૫૫

૭૫૭૧૦

૭૫૭૧૦

આવા દાખલામાં સહેલાઈથી સમજવાશે કે ૩ એટલે ૩ દશક હોવાથી ૩૦ વડે ગુણવાના છે, તો તે ૩ વડે ગુણી ૦ ચઢાવવાની બરાબર છે ને ૦ ને બદલે x લખીએ તો કઈ ફેર પડવાનો નથી.

ભાગાકાર—ભાગાકાર તે બાબતની ટૂંકી રીત છે ને તે આકની મદદથી થાય છે એ વાત બરાબર મન પર ઠસાવવી. ૩૫ને ૫ જણુ વચ્ચે સરખે ભાગે વહેંચી આપો તો અંકને ભાગે ૭ આવશે, એ આકની મદદથી છોકરાં કહી શકે છે. ભાગાકાર તે બાબતની ટૂંકી રીત છે તે બતાવવું. ૩૫માંથી ૫, ૫ની દગલી કેટલી થાય છે? ૧ દગલી કરી એટલે ૩૦ રહ્યા, ૨૭ દગલી કરી એટલે ૨૫ રહ્યા, એમ ૭ દગલીએ કઈ રહેશે નહિ.

૪૩) ૧૨૩૪૫ (૨૮૭ આમાં, ૧ એ દસદબારનું જૂથ છે, એવા
 ૮૬ ૧ જૂથમાંથી ૪૩ લઈ શકાશે નહિ. માટે
 ૩૭૪ તેની પછીનો આકડો ૨ લેવો. ૧૨ એ દબાર
 ૩૪૪ ૨નું જૂથ છે, ૧૨ જૂથમાંથી ૪૩ લઈ શ-
 ૩૦૫ કાશે નહિ, માટે સાથે ૩ લેવા, એટલે ૧૨૩
 ૩૦૧ એ શતકનાં જૂથ છે, તેમાંથી ૪૩, ૨ વાર
 ૪

લેવાશે (એક આંકડે ૨ આંકડાને ભાગવાની ટેવ પાડવી, ૪ વડે ૧૨ ને ભાગવતાં ૩ આવે, પણ ૪૩ x ૩ = ૧૨૯ આવે તે ૧૨૩ માંથી જાય નહિ, માટે ૨) ૪૩ x ૨ = ૮૬. ૧૨૩ શતકમાંથી ૮૬ શતક બાદ કર્યા, તો ૩૭ શતક રહ્યા, આ રીતે દાખલો શિખવવો.

ભાન્ય, ભાજક, ગુણ્ય, ગુણક, વગેરે પારિભાષિક શબ્દો જરૂર પડે ત્યારેજ શિખવવા.

લઘુતમ સાધારણ ભાન્ય ને ગુરુતમ સાધારણ ભાજક—પ્રથમ ભાન્ય ને ભાજકનો અર્થ શિખવવો, પછી સાધારણ ભાન્ય ને સાધારણ ભાજકનો. ૩ ને ૪ ના સાધારણ ભાજક ૧૨, ૨૪, ૩૬, ૪૮, વગેરે. ને ૨૪ ને ૪૮ ના સાધારણ ભાજક ૨, ૩, ૪, ૬, ૮, ૧૨, ને ૨૪. આમ શિખવ્યા પછી ૩ ને ૪નો લઘુ સાધા ભાન્ય ૧૨ છે ને ૨૪ ને ૪૮ નો

ગુરુ સાધાન લાજક, અથવા ૬૯ લાજક ૨૪ છે, એ સહજ સમજાવાશે. 'તમ' એ પ્રત્યય છે, તે વિશેષણને લગાડાય છે ને તેનો અર્થ 'સર્વથી વધારે' થાય છે. લઘુતમ = સહુથી વધારે નાનો, નાનામાં નાનો; ગુરુતમ = મોટામાં મોટો. 'લઘુતમ' એ કેવી હસનીય જોડણી છે તે હવે સમજાશે.

અપૂર્ણાંક—પૂર્ણ (પૂરો) અંક વિષે ભાન થયા પછી, અપૂર્ણાંકનું ભાન કરાવી શકાય છે. કાગળના, જામફળ, વગેરે વસ્તુઓના સરખા ભાગ કરી અપૂર્ણાંકનો ખ્યાલ આપો એ સરખા ભાગ કરો. એક ભાગ તે બા કહેવાય, તેના બે સરખા ભાગ કરો, એટલે દરેક ભાગ બા કહેવાય. બા, બા, એ ૩ ને ૩ પાણુ લખાય છે, એમ લખવાની બે રીત શિખવો. બા+ બા=બાબા=૬. હવે શિખવો કે ૩ એટલે એક વસ્તુના ૪ સરખા ભાગ કરી ૧ લીધા છે તે, એજ પ્રમાણે ૩, ૩ નો અર્થ શિખવો. તેમાંથી જેટલા સરખા ભાગ કર્યા હોય તે છેદ ને જેટલા ભાગ લીધા હોય તે અંશ કહેવાય છે. 'અંશ' શબ્દની જોડણી તરફ લક્ષ્ય ખેંચો.

એક કાગળના ૨ સરખા ભાગ કરી તેમાંના ૧ ભાગને તેવડાજ ખીજ કાગળના ૪ સરખા ભાગ કરી તેમાંના ૨ ભાગ સાથે સરખાવો, બંને સરખા માલમ પડશે. તે પરથી શિખવો કે $\frac{1}{2} = \frac{2}{4} = \frac{1}{2}$, વગેરે. અર્થાત્, અંશ ને છેદને એકજ રકમે ગુણવાથી કે ભાગવાથી કિંમતમાં ફેર પડતો નથી.

દેશી અપૂર્ણાંકમાં વસ્તુના ૪જ સરખા ભાગ કરાય છે; આપણા એજ વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંક છે. અંગ્રેજોના વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંકમાં વસ્તુના ગમે તેટલા સરખા ભાગ કરી શકાય છે ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, વગેરે). દર્શાશ અપૂર્ણાંકમાં વસ્તુના દસ, સો, હજાર, એમ (દસ ને તેનો ૧૦, ૧૦ ગણો ભાગ્ય) ભાગ કરી શકાય છે.

$\frac{3}{4}$ ના બે અર્થ શિખવો—૧ વસ્તુના ૪ સરખા ભાગ કરી તેમાંના ૩ લઈએ તે ભાગો ને ૩ વસ્તુના ૪ ભાગો (એકેકના ૪ સરખા ભાગ કરી તેમાંના એકક ભાગ) સરખાજ છે તે કરીખતાવો ને મનમાં ઠસાવો. ૨ ને $\frac{3}{4}$

એકજ છે એ સમજવવો. એ વસ્તુના એક એક ભાગ, એટલે એ આખી આખી વસ્તુ લીધી છે તે બેનીજ બરાબર છે.

$\frac{1}{2} \times 2 = 1$. $\frac{1}{2}$ એ વાર લેવડાવો એટલે ૧ થશે. $\frac{1}{2} \times 2 = \frac{1}{2} \times \frac{2}{1} = \frac{2}{2} = 1$. આ પ્રમાણે શિખવો કે અશે અશનો ને છદે છદનો ગુણાકાર થાય છે.

$\frac{1}{2} \div 2 = \frac{1}{4}$. $\frac{1}{2}$ ના ૨ ભાગ કરાવો; $\frac{1}{4}$ થશે. $\frac{1}{2} \times \frac{1}{2} = \frac{1}{4}$ એ રીત ઠસાવો, ઉલટાવીને ગુણવાથી ભાગાકાર થાય છે તે શિખવો.

દશાંશ—વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંક વિષે છાકરાઓને બરાબર સમજણ પાડી હશે તો દશાંશ વિષે ખ્યાલ આપવો અઘરો પડશે નહિ. વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંકમાં વસ્તુના ગમે તેટલા ભાગ કાઢાય છે; દશાંશ અપૂર્ણાંકમાં દસ, સો, હજાર, દસ હજાર, વગેરે, અર્થાત્ દસ કે તેના ભાજ્યો જેટલા ભાગ કરી શકાય છે. આમ સમજણ આપી તે લખવાની રીત શિખવો. સરવાળાબાદબાકી શિખવતી વખતે દશાંશનું ચિહ્ન એક લીટીમાંજ આવવું જોઈએ, તે પર લક્ષ્ય બેચો. દશાંશના સાદા ને સહેલા દાખલાને વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંકમાં લાવી ગણી બતાવો ને તે પરથી સરવાળા ને બાદબાકીમાં દશાંશનું ચિહ્ન એક લીટીમાં શા માટે રાખવું જોઈએ, ગુણાકારમાં ગુણ્ય ને ગુણકના દશાંશના આંકડાને સરવાળો કરી, ગુણાકારમાં છેલ્લા આંકડાથી તેટલા આંકડા કાપીને શા માટે દશાંશનું ચિહ્ન મૂકવું જોઈએ, તથા ભાજ્યના દશાંશના આંકડામાંથી ભાજકના દશાંશના આંકડા કાપીને ભાગાકારમાં છેલ્લા આંકડાથી ગણીને તેટલા આંકડા મૂકીને દશાંશનું ચિહ્ન શા માટે મૂકવું જોઈએ તે સમજવો.

$$\cdot ૫ \quad \cdot ૫ = \frac{1}{2} \times \frac{1}{2} = \frac{1}{4}; \quad \cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦૦} = \frac{૫}{૨૦}$$

$$\cdot ૫$$

$$\cdot ૨૫$$

$$\cdot ૫) \cdot ૨૫ \quad \frac{૨૫}{૫} = ૫ \quad \frac{1}{2} \div \frac{1}{2} = \frac{1}{2} \times \frac{2}{2} = 1$$

$$\cdot ૫ \quad \frac{૫}{૫} = 1 \quad \cdot ૫ = \frac{1}{2}$$

દશાંશમાં રકમ પર મીડાં ચઢાવવાથી તેની કિંમતમાં ફેરફાર થતો

નથી તે પર લક્ષ ખેંચો. •૧, •૧૦, •૧૦૦—આ બધી રકમોની કિંમત સરખીજ છે તે બતાવો. મીડાંથી કિંમતમાં ફેર પડતો નથી, માટે તે લખવામાં આવતાં નથી તે પણ સમજવો. •૧, •૦૧, •૦૦૧ આમ આંકડાની ને દશાંશના ચિહ્નની વચ્ચે મીડાં મૂકવાથી કિંમતમાં ફેર પડે છે તે સમજાવો ૧૦એ ગુણવા હોય તો દશાંશનું ચિહ્ન એક આંકડો, ૧૦૦એ ગુણવા હોય તો બે આંકડા ખસેડવું, એમ સહેલાઈથી ગુણાકાર થઈ શકે છે તે શિખવો. •૫૨૩૪ × ૧૦ = ૫૨૩૪૦; ૫૨૩૪ × ૧૦૦ = ૫૨૩૪૦૦; વગેરે.

ભાજ્યમાં દશાંશના આકડા ઓછા હોય ને ભાજકમાં વધારે હોય એવા ભાગાકારના દાખલામાં છાકરાઓ ગુચવાય છે. એવા દાખલા નીચે પ્રમાણે સમજાવી શકાય:—

$$•૦૦૨૪) ૫૦૦૬૦૦$$

$$૨૪૦૦$$

$$•૦૦૦૦૦૦૧૩) ૧૬૦૮૦૦૦૦૦૦$$

$$૧૩૦૦૦૦૦૦$$

પહેલા દાખલામાં ભાજ્યમાં દશાંશના બે આંકડા છે ને ભાજકમાં ચાર છે, બેમાંથી ચાર જઈ શકે નહિ, માટે ભાજ્યમાં બે આંકડા વધારી ચાર કરવા દશાંશમાં રકમ પર મીડા ચઢાવવાથી તેની કિંમતમાં ફેર પડતો નથી એ પ્રથમ સમજાવ્યું છે. આ રીતે ભાજ્યમાં ચાર આંકડા થવાથી ભાગાકારમાં ૨૪ પછી બે મીડા આવશે. હવે ભાજ્યમાં દશાંશના ચાર આંકડામાંથી ભાજકના દશાંશના ચાર આંકડા બાદ કર્યા તો કંઈ રહ્યું નહિ, અર્થાત્, ભાગાકારમાં ૨૪૦૦ પૂર્ણાંક આવ્યા. એજ પ્રમાણે બીજા દાખલામાં ભાજ્યમાં એક ને ભાજકમાં સાત દશાંશના આંકડા છે, માટે ભાજ્યમાંના આંકડામાંથી ભાજકના આંકડા બાદ જશે નહિ, તેથી ભાજ્યમાં છ આંકડા વધારી ભાજકના જેટલા આંકડા કરવા. એટલે ભાગાકારમાં ૧૩ની પછી ૬ મીડાં આવશે.

એજ દાખલાઓ બીજી રીતે પણ સમજાવી શકાય. ભાજ્ય ને ભાજકને એકજ રકમે ગુણી તેમનો ભાગાકાર કરવાથી મૂળ કિંમતમાં ફેર પડશે નહિ તે દાખલા આપી નીચે પ્રમાણે સમજાવો.

$$\begin{array}{r} ૫) ૨૫ \quad ૫ \times ૧૦ = ૫૦ \quad ૨૫ \times ૧૦ = ૨૫૦ \quad ૫૦૦) \quad ૨૫૦૦ \\ \underline{૫} \qquad \qquad \qquad \underline{૫} \qquad \qquad \qquad \underline{૫} \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૫ \times ૨ = ૧૦) \quad ૨૫ \times ૨ = ૫૦ \quad ૫ \times ૩ = ૧૫) \quad ૨૫ \times ૩ = ૭૫ \\ \underline{૫} \qquad \qquad \qquad \underline{૫} \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૨) \cdot ૫૦ \quad ૨) ૫ \cdot ૦ \quad ૨૦) ૫૦ \cdot ૦ \quad ૨૦૦) ૫૦૦ \cdot ૦ \\ \underline{૨ \cdot ૫} \quad \underline{૨ \cdot ૫} \quad \underline{૨ \cdot ૫} \quad \underline{૨ \cdot ૫} \end{array}$$

૫ ને ૨ એ ભાગવા છે તો ભાગાકાર ૨.૫ આવશે. હવે ભાજ્યને ભાજક ખેંચે ૧૦એ, ૧૦૦એ, કે ૧૦૦૦એ ગુણીને પછી ભાગાકાર કરીએ, તો પણ જવાબ તેજ આવશે. હવે નીચેના દાખલા લો.-

$$\begin{array}{r} ૨) \cdot ૦૫૦ \qquad \cdot ૦૨) \cdot ૦૦૦૫૦ \\ \underline{૨ \cdot ૫} \qquad \qquad \underline{\cdot ૦૨ \cdot ૫} \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૨૦) ૫૦૦૦ \qquad ૨૦૦) ૫૦૦૦૦ \\ \underline{\cdot ૨૫} \qquad \qquad \underline{\cdot ૦૨૫} \end{array}$$

ઉપલા દાખલાઓમા ભાજ્ય ને ભાજકમાં દશાંશના આંકડા સરખા સરખા નથી. પહેલા દાખલામા ભાજ્યમાં બે ને ભાજકમાં એક છે; ને બીજામા ભાજ્યમા ચાર ને ભાજકમા બે છે. પહેલામાં ભાજ્ય ને ભાજક ખેંચે સોએ ગુણે ને બીજામા, ભાજ્યમાં ચાર ને ભાજકમાં બે દશાંશના આંકડા છે તેમા, ભાજ્ય ને ભાજક ખેંચે દસ દસને ગુણે. આમ કરવાથી ઉપર ખતાવ્યા પ્રમાણે કિંમતમાં ફેરફાર થશે નહિ ને ભાજ્ય ને ભાજક ખેંચે દાખલામા પૂર્ણાંક થઈ જશે. હવે પૂર્ણાંકનાજ ભાગાકાર કરવાના રહ્યા એટલે દશાંશનું ચિહ્ન મૂકવામાં અથડ નહિ લાગે. આ ઉપરથી એવો નિયમ નીકળ્યો કે ભાજ્ય ને ભાજકમાં દશાંશના આંકડા સરખા કરી દશાંશનું ચિહ્ન ખેંચેમાંથી (ભાજ્ય ને ભાજકમાંથી) લઈ લેવું એટલે ખેંચે પૂર્ણાંક થશે, પછી ભાગાકાર કરવો. એ નિયમ પ્રમાણે ઉપલા દાખલા બીજી રીતે નીચે પ્રમાણે ગણાવાય.

$$૫૦૬ \div ૦૦૨૪ = ૫૦૬૦૦ \div ૨૪ = ૨૧૦૦.$$

$$૧૬૦૮ \div ૦૦૦૦૦૧૩ = ૧૬૮૦૦૦૦૦૦ \div ૧૩ = ૧૩૦૦૦૦૦૦.$$

પુનરાવૃત્ત દશાંશ—વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંકને દશાંશમાં ને દશાંશ અપૂર્ણાંકને વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંકમાં ફેરી રીતે લાવવા તે તો છાંકરાઓને દશાંશના ગુણાકારભાગાકાર તેમજ સરવાળાબાદબાકીના દાખલા શિખવતી વખતેજ શિખવું હશે. $\cdot ૩ = \frac{૩}{૧૦}$, $\cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦૦}$ ને $\cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦}$. આ દાખલાની રીત નીચે પ્રમાણે સહેલાઈથી શિખવી શકાય:—

$$\cdot ૩ \times ૧૦ = ૩ \cdot ૦$$

$$\cdot ૨૫ \times ૧૦૦ = ૨૫ \cdot ૨૫$$

$$\begin{array}{r} \cdot ૩ \times ૧ = \cdot ૩ \\ \cdot ૩ \times ૮ = ૩ \\ \cdot ૩ = \frac{૩}{૧૦} \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \cdot ૨૫ \times ૧ = \cdot ૨૫ \\ \cdot ૨૫ \times ૮૮ = ૨૫ \\ \cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦} \end{array}$$

$$\cdot ૨૫ \times ૧૦૦ = ૨૫ \cdot ૫$$

$$\cdot ૨૫ \times ૧૦ = ૨ \cdot ૫$$

$$\cdot ૨૫ \times ૮૦ = ૨૩$$

$$\cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦}$$

ત્રિરાશિ—ત્રિરાશિ શિખવતા પહેલા ગુણોત્તરનું ભાન કરાવવા. પહેલી સંખ્યાથી બીજી સંખ્યા જેટલા ગણી હોય (ઉત્તર સંખ્યાથી—બીજીથી પૂર્વ—પહેલી જેટલા ગણી હોય) તેટલું એ સંખ્યા વચ્ચે ગુણોત્તર કહેવાય છે. ૧૫ ને ૫ વચ્ચે ગુણોત્તર ૩ છે. તે કેવી રીતે લખાય છે ને અપૂર્ણાંકમાં દર્શાવાય છે તે સમજાવવા. ૧૫ : ૫ કે $\frac{૧૫}{૫} = ૩$, આ ૧૫ ને ૫નું ગુણોત્તર છે. ૫ એ ૧૫ થી $\frac{૧૫}{૫}$ છે, માટે ૫ ને ૧૫નું ગુણોત્તર $\frac{૧}{૩}$ છે. ૫ : ૧૫ કે $\frac{૫}{૧૫} = \frac{૧}{૩}$.

એ સંખ્યાને સરખી સંખ્યાએ ગુણવાથી કે ભાગવાથી સરખુંજ ગુણોત્તર આવશે. ૫ : ૧૫, ૧૦ : ૩૦, કે ૨૫ : ૭૫ એ બધાં ગુણોત્તર સરખાંજ છે. સરખી રકમે ગુણવાથી ને ભાગવાથીજ કિંમતમાં ફેર પડતો નથી; સરખી રકમ ઉમેરવાથી કે બાદ કરવાથી તો કિંમત બદલાઈ જાય છે તે,

મન પર ઠસાવો. ૫ : ૧૫, ૬ : ૧૬, કે ૪ : ૧૪ આ ગુણોત્તર સરખાં નથી, એ સ્પષ્ટ છે.

ત્રિરાશિ (જોડણી તરફ લક્ષ્ય ખેંચો, રાશિ = સંખ્યા) -- ત્રણ સંખ્યા આપી હોય છે ને ચોથી કાઢવાની હોય છે, માટે ત્રિરાશિ કહેવાય છે. ચોથી શોધી કઢાશે એટલે એ ગુણોત્તર થશે, પહેલાં એ પદોનું ને બીજાં એ પદોનું, ને તે એ ગુણોત્તર બરાબર છે.

$$૧૦ : ૩૦ :: ૪૦ : ૧૨૦. \text{ આમાં } \frac{૧૦}{૩૦} = \frac{૪૦}{૧૨૦}.$$

ત્રિરાશિ વિષે આગલાં પ્રકરણોમાં સૂચના કરી છે તે લક્ષ્યમાં લેવી. એ વિષેનું જ્ઞાન બરાબર આપવું; કેમકે તે દરેક પ્રકારના દાખલા-વ્યાજ, મુદત કાપવી, નફોનોટો, લોન વગેરેના-ગણવામાં ઉપયોગી છે. એવા દાખલાઓ ગણાવતા પહેલાં એ વિષે વ્યાવહારિક જ્ઞાન આપવું. વ્યાજ એટલે શું, તે શા માટે લેવામાં આવે છે, ટકા એટલે શું, તેરીખ એટલે શું, ચક્રવૃદ્ધિ વ્યાજ એટલે શું, ટકા, તેરીખ રાખવાનું કારણ શું, વગેરે બાબત બરાબર સમજાવવી. ટકા એટલે ૧૦૦ રૂ.નું એક વરસનું વ્યાજ ને તેરીખ એટલે ૧૦૦ રૂ.નું એક માસનું વ્યાજ, એ વાત છોકરાઓનાં મનમાં બરાબર ઠસાવવી. ‘ટકા’ શબ્દ છોકરાઓ તેમજ કેટલાક શિક્ષકો ગમે તેમ વાપરે છે. પ્રમાણ મૂકતાં કહે છે કે ૧૦૦ રૂ.ના ૫ ટકા તો ૪૫૦ રૂ.ના કેટલા ટકા ? આ ઠેકાણે ૪૫૦ રૂ.ના સંબંધમાં ‘ટકા’ શબ્દ ખોટો છે. ‘ટકા’ શબ્દ ૧૦૦ રૂ.ના એક વરસના વ્યાજ માટેજ વપરાય છે, એ વાત એમનાં મનમાં ગિતરી નથી. આ કારણથી ‘ટકા’નો અર્થ બરાબર સમજાવવાની જરૂર છે. ચક્રવૃદ્ધિ વ્યાજના દાખલા ત્રણ રીતે થઈ શકે છે, વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંક ને દશાંશની બે રીત. જે રીત જે દાખલામાં સહેલી પડે તે રીતે તે દાખલો કરવો. દશાંશની બે રીતમાં એક ૧ રૂ.નું એક વરસનું વ્યાજમુદત કાઢી તેને તેટલે ગુણવાથી ૨ વરસનું, તેને તેટલે ગુણવાથી ૪ વરસનું, એવી છે. એ રીતનું કારણ બતાવી તે મન પર ઠસાવવી. બધાં વરસનું વ્યાજ માગ્યું હોય તેમાં આ રીત

સહેલી પડે છે. લાખા ગુણાકારોમાંથી થોડાક આંકડા કાપી નાખવાથી આસર પડતો જવાબ લાવી શકાય છે. બીજી રીતમાં મુદ્દલને ટકાથી ગુણી બે આંકડા કાપી દર્શાવતો ચિહ્ન મુકાવાય છે એ આંકડા કાપવાનું કારણ ૧૦૦એ લાગવા એ છે તે સમજવવું. ટકા પૂર્ણ અંક હોય ને મુદ્દલની રકમ પણ લાંબી ન હોય તો આ રીત ઘણી સરળ પડે છે. જ્યાં કંઈ રીત લાગુ પાડવી તે દાખલા આપી સમજવવું. નફાટોટાના દાખલામાં સેકડ નફાટોટો શા માટે ગણવામાં આવે છે તે સમજવવું. મૂળ કિંમત એટલે થુ ને તે પરજ નફાટોટો શા માટે ગણાય છે તે પણ બરાબર સમજવવું. લોનશેરના દાખલા ગણાવતા પહેલા લોન એટલે થું, એ કંઈ લાધાનો શબ્દ છે, એનો અર્થ શા છે, સરકારને શા માટે દેવું કરવું પડે છે, દેવું કેવી રીતે પાછું વાળે છે. તે પર વ્યાજ કેવી રીતે આપે છે, શેરો શા માટે કાઢવામાં આવે છે, લોન ને શેરોનાં નાણાં જોઈતાં હોય તો કેવી રીતે વેચવાં પડે છે, એ કામ કોણ કરે છે, તેને દલાલી શા માટે આપવી પડે છે, એ બધું બરાબર સમજવવું. લોનના આપવાનું કામ લાલ પોસ્ટ ઓફિસોમાં કેવી રીતે થાય છે તે તરફ પણ લક્ષ્ય ખેંચવું. ‘ પ્રિમિઅમ ’ (વધારો) ને ‘ ડિસ્કાઉન્ટ ’ (ઘટાડો) એ કંઈ લાધાના શબ્દો છે તે તથા તેનો અર્થ પણ સમજવવું. લોનના દાખલાઓમાં લોન ને રોકડનાણું એ વચ્ચેનો ભેદ દાખલાઓમાં કેવા ઉપયોગી છે ને એ પર લક્ષ્ય ન આપવાથી દાખલા કેવા ખાટા થાય છે તે બરાબર સમજવવું. મુદ્દત કાપવાના દાખલા ગણાવતા પહેલાં મુદ્દત શા માટે કાપી આપવામાં આવે છે, ‘ બીલ ’ અથવા હુંડી એટલે થું, એમાં વ્યાજનો શા સંબંધ છે એ બધું સમજવવું. ધડીઆળના દાખલા ગણાવતી વખતે આકૃતિનો ઉપયોગ કરી કલાક ને મિનિટના કાંટાની ગતિ કેવી છે તે સમજવવી. આ પ્રમાણે દરેક પ્રકારના દાખલા ગણાવતા પહેલાં તેને લગતી પરિપૂર્ણ હકીકત છોકરાઓને સમજવાશે ને ત્રિશશિનુતત્ત્વ બરાબર કર્યું હશે તો દાખલા ગણવામાં મુશીબત નડશે નહિ. કેટલાક દાખલા-

ઓમાં ભાષા ગુચવણભરેલી હોય છે એ શિક્ષકે જાણવું જોઈએ ને તેવે સ્થળે ભાષામાં સુધારો કરવો ને ગુચવણ અને સંદિગ્ધતા કાઢી નાંખવી.

જે દાખલા મોંએ ગણવાય તે મોંએજ ગણાવવા. ટૂંકી રીતે ગણાવવા તરફ વિશેષ લક્ષ આપવું. રીત બરાબર સમજાય એવી **સ્વચ્છ રીતે** દાખલા ગણવાની ટેવ પાડવી. **ચાલાકીથી** કામ કરાવવું. પહેલો ગણી લાવે તે પહેલો એ જૂની રીતનો અનાદર કરવાનું કંઈ કારણ નથી. એક રીત બધા છાકરા **બરાબર** સમજે ત્યાર પહેલાં બીજી રીત શિખવવા પ્રયાસ કરવો નહિ. દાખલા લખાવવામાં હમેશા ક્રમ સાચવવો; આગળમાં સહુથી સહેલા, પછી સહેજ અઘરા, પછી વધારે અઘરા, એમ. આ બાબતો ઘણી સાધારણ છે, છતાં તે તરફ પ્રેરણા લક્ષ ન અપાય તો જોઈએ તેવા લાભ થાય નહિ એ બરાબર સમજવું.

પ્રકરણ ૪થું.

વાચન, વ્યુત્પત્તિ, લેખન, ને શ્રુતલેખન.

અક્ષરજ્ઞાન—વાચનનો વિષય ઘણો ઉપયોગી છે. એ પર શિક્ષકે ઘણું લક્ષ આપવાની જરૂર છે સખ્યાની પેઠે અક્ષરનું જ્ઞાન પણ વસ્તુ સાથે સંબંધ જોડીને આપવું. અક્ષરો લખતાંવાંચતાં શિખવતી વખતે અક્ષરમાળાનો ક્રમ સાચવવાની જરૂર નથી. જે અક્ષર લખાવવો સહુથી સહેલો પડે તે પ્રથમ લેવો. કાઈને ‘ત’ ને કાઈને ‘ન’ સહુથી સહેલો લાગશે. ૦ કાઠવું સહેલું છે, લખતાં શિખવતા પહેલાં પણ બાળકો પોતાની મેજે કાઢે છે. આ કારણથી કાઈને ‘ન’ શિખવવો સહેલો પડશે. જેને જે ક્રમ રુચે તે ક્રમ તેણે અનુસરવો. ઉપર કહ્યા પ્રમાણે વસ્તુ સાથે સંબંધ જોડી શિખવવું. ‘ન’ શિખવવો હોય તો નખ બતાવી એમાં પહેલું શું બોલાય છે ને

પછી શુ એમ અક્ષરો તરફ ધ્યાન ખેંચી ‘ન’ લખી બતાવેલા. એના અવ-
યવો ૦ - ૧ તરફ લક્ષ્ય ખેંચવું. કિંગ્સર્ટન પદ્ધતિ પ્રમાણે સળીઓથી અક્ષર
બનાવરાવેલા. યાદ રાખવું કે એ અવયવો બરાબર જોડીને તથા થોડા પ્રમાણ-
માં લઈનેજ આરંભથી સારા અક્ષર લખવાની ટેવ પાડવી. અક્ષર એ પણ
ચિત્ર છે ને તેના અવયવો સુંદર ને સુશ્લિષ્ટ નહિ હોય તો સમગ્ર અક્ષર
ખેડાળ થશે. આમ અક્ષરજ્ઞાન આપી અક્ષરો વાંચનાં લખનાં શિખવવા.
છાપેલાં પત્રો વગેરે સાહિત્યોનો ઉપયોગ કરવો એટલે શિક્ષણ રસિક થશે.
મૂળાક્ષરોનું જ્ઞાન થયા પછી અનુક્રમે એજ પદ્ધતિએ બારાખડીનું જ્ઞાન
આપવું. સમાપ્ત થયે અક્ષરમાળાના ક્રમમાં અક્ષરો શિખવવા, ને એ ક્રમ
યાદ રખાવેલા. વ્યાકરણમાં એનું ઘણી રીતે કામ પડશે, માટે એ ક્રમનું
જ્ઞાન અવશ્ય આપવું.

આપણી અક્ષરમાળા કેવી શાસ્ત્રીય ક્રમમાં ગોઠવાયેલી છે તે શિક્ષકે
સમજવું જોઈએ. ઓગ્રેજીની પેઠે સ્વરવ્યંજનનનુ ગમે તેમ મંમીલન કર્યું નથી.
પ્રથમ સ્વર ગોઠવ્યા છે; કારણ કે એનો ઉચ્ચાર કરવામાં કોઈ ને બીજા
વર્ણુની મદદ લેવી પડતી નથી. સ્વર શબ્દનો અર્થ અવાજ થાય છે.
અ, ઇ, ઉ, ઋ, ઌ, એ, ઐ, ઓ, ઔ—આટલા વર્ણુને સ્વર કહે છે;
કારણ કે એનો ઉચ્ચાર સ્વતન્ત્ર રીતે કરી શકાય છે, એમાં કોઈ બીજા
વર્ણુની મદદ લેવી પડતી નથી. આ, ઈ, ને ઊ—અ, ઇ, ને ઉ નું દીર્ઘ
રૂપ છે. ઋ નો ઉપયોગ ગુજરાતીમાં થોડા છે હવે દિવસેદિવસે શુદ્ધ લ-
ખાણ તરફ લોકોની અભિરુચિ થતી જાય છે અને ફળવણી વધે તેમ એમ
થાય એ સ્વાભાવિકજ છે, તેથી ‘ઋષિ’, ‘ઋતુ’, ‘નૈર્ઋતી’, વગેરે શબ્દો શુદ્ધ
લખાતા થયા છે. એમાં ઋ આવે છે એનું દીર્ઘ રૂપ ઋ છે; પણ તેનો
ગુજરાતીમાં તેમજ લૂ નો ભાગ્યેજ પ્રયોગ કરવાનો સંભવ છે એ અવર્ણુ
ને ઇવર્ણુનો બનેલો છે; ઐ અવર્ણુ ને એનો, ઓ અવર્ણુ ને ઉવર્ણુનો ને
ઔ અવર્ણુ ને ઓનો બનેલો છે. આ પ્રમાણે સ્વરોનો ક્રમ તપાસશે તો
માલમ પડશે કે પ્રથમ મૂળ સ્વર અ, ઇ, ઉ, ઋ ને લૂ ને પછી સંધિ-

સ્વરો, એ, ઐ, ઓ, ઔ, આપેલા છે. કાઈ પણ સ્વરને માથે મીડું મુકાય તે તે સ્વરની પછી ઉચ્ચારાય છે માટે અનુસ્વાર કહેવાય છે. અનુસ્વારનો ઉચ્ચાર સામાન્ય રીતે મકાર જેવો છે. સ્વર પછી : મુકાય છે તે વિસર્ગ કહેવાય છે; કેમકે એનો ઉચ્ચાર કરવામાં શ્વાસ છોડી દેવામાં આવે છે. અં ને અઃ એ કઈ જુદા સ્વરો નથી; અનુસ્વાર ને વિસર્ગ ગમે તે સ્વર પછી આવે છે. હવે વ્યંજનનો વિચાર કરો. એ વર્ણોનો ઉચ્ચાર એની મેળે થઈ શકતો નથી; પણ એનો ઉચ્ચાર કરવામાં સ્વરનું વિશેષ વ્યંજન (ખાસ મેળવણી) કરવું પડે છે; માટે એ વર્ણો વ્યંજન કહેવાય છે. હવે એને અક્ષરમાળામાં કેવી રીતે ગોઠવ્યાં છે તે સમજના પહેલાં અક્ષરોનો ઉચ્ચારકેરી રીતે થાય છે તેનો વિચાર કરો. ડૂટીમાંથી પ્રયત્નથી ઉત્પન્ન થયેલો વાયુ કઠ, તાલુ, આદિ વર્ણોનાં ઉચ્ચારસ્થાન સાથે અથડાય છે ત્યારે વર્ણ ઉત્પન્ન થાય છે. ડૂટીમાંથી નીકળેલો વાયુ ઉપર જાય છે. પ્રથમ કઠ, પછી તાળવું, પછી મૂઘાં, પછી દાંત, ને પછી ઓઠ. એ સ્થળો અનુક્રમે આવે છે. આ કારણથી પ્રથમ કઠસ્થાની—ક, ખ, ગ, ઘ, ઙ, પછી તાલુસ્થાની—ચ, છ, જ, ઝ, ને ઞ, પછી મૂઘસ્થાની—ટ, ઠ, ડ, ઢ, ણ, પછી દાંતસ્થાની—ત, થ, દ, ધ, ન, ને ત્યાર પછી ઓઠસ્થાની—પ, ફ, બ, ભ, મ, આમ અક્ષરો ગોઠવ્યા છે. એ બધા અક્ષરોમાં અકાર ઉચ્ચાર કરી શકાય માટેજ મેળવેલો છે; વસ્તુતઃ નથીજ, ફ, ખ, ગ, એવાજ વર્ણો છે. કથી મ સુધીનાં ૨૫ વ્યંજનોમાં નાભિમાંથી પ્રયત્ને ઘેરેલો વાયુ ઉચ્ચારસ્થાનોને બરાબર સ્પર્શ કરે છે, માટે એ વર્ણો સ્પર્શ વ્યંજન કહેવાય છે. ત્યારપછી ઈષતસ્પૃષ્ટ—જે વર્ણો ઉચ્ચારવામાં વાયુ ઉચ્ચારસ્થાનોને લગાર સ્પર્શ કરે છે એવા વર્ણો—ય, ર, લ, ને વ આવે છે; ને છેવટે ઊઘ્મ-વર્ણો—શ, ષ, સ, ને હ આવે છે. આ રીતે ક્રમ ધણો શાસ્ત્રીય છે એ અપૃષ્ટ સમજાશે. વળી દરેક વર્ગમાં પણ વ્યવસ્થા રહેલી છે. ક પછી ખ (જાણે કકારમાં હ મળ્યો ન હોય એવો) આવે છે, તેમજ ગ પછી ઘ, ને છેવટે અનુનાસિક ઙ મૂક્યો છે. ક ને ગ એ અપ્રમાણ છે, એનો ઉચ્ચાર

કરવામાં થોડો શ્વાસ કાઢવો પડે છે; ૩ પણ તેવોજ છે, ખ ને ધ મહા-પ્રાણ છે; એનો ઉચ્ચાર કરવામાં વધારે શ્વાસ કાઢવાની જરૂર છે આમ ઉચ્ચાર કરવામાં સરળતા સચવાય, મુશ્કેલી પડે નહિ, માટે એક અદ્ય-પ્રાણ ને બીજો મહાપ્રાણ એવી ગોઠવણ દરેક વર્ગમાં કરી છે. આવી ઉત્તમ વર્ણમાળા અંગ્રેજીમાં નથી. વળી દરેક અક્ષરનો ઉચ્ચાર બીજા અક્ષરોથી જુદો છે ને એક ઉચ્ચાર માટે એક વર્ણ છે. અંગ્રેજીમાં એક અક્ષરના અનેક ઉચ્ચાર છે ને એક ઉચ્ચાર માટે અનેક વર્ણો વાપરવા પડે છે. આ-પણી અક્ષરમાળા શાસ્ત્રીય ને સંપૂર્ણ છે. અક્ષરોનો ક્રમ નિરર્થક નથી, પણ સાર્થક ને સૂચક છે; માટે શિક્ષકે આ બાબત બરાબર સમજી છોકરાંને અક્ષરમાળાનો ક્રમ શિખવવો. અક્ષરો લખતાં શિખવતી વખતે ઉપર કહ્યા પ્રમાણે જે સહેલો લાગે તે ક્રમ અનુસરવો; પરંતુ છેવટે આ ક્રમમાં અક્ષરો બોલતાં શિખવવાની જરૂર છેજ.

વાચન—આરભમાં છોકરાં ધીમે ધીમે અક્ષરો ઉકેલી વાચશે. મહા-નરો થતો જશે તેમ વાંચવામાં સરળતા આવશે. એકનું એક વારવાર વ-ચાવી ગોખાવવાથી એ સરળતા આવશે નહિ. આરભમાં અક્ષરોના સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરે તે માટે કાળજી રાખો. ‘ર’, ‘ળ’, ‘શ’, ‘પ’, ‘સ’. વગેરે અક્ષરો સ્પષ્ટ બોલાવો. ન આવડે તો તમે બોલી બતાવો ને તે તરફ ધ્યાન ખેંચો. એથી વધારે સારો ઉપાય એ છે કે ફટલાક વર્ગનાં છોકરાં શુદ્ધ બોલતાં હશે, તેમની પાસે એ અક્ષરોના ઉચ્ચાર કરાવી ને તરફ અશુદ્ધ ઉચ્ચાર કરનારાં બાળકાનું લક્ષ ખેંચો. બેચાર છોકરાં પાસે સાથે બોલાવો. મોટા શબ્દથી કાન કેળવાશે. વિરામચિહ્ન તરફ નજર કરાવો ને તે શા માટે મૂક્યાં છે તે સમજવો. જેમ જેમ ઉપલાં ધોરણોમાં જશે તેમ તેમ વાંચ-વામાં સરળતા આવશે. સરળતા આવે એટલે સમજીને વાચતાં હોય તેમ વાંચવાની ટેવ પાડો. પાઠ વચાવી, સમજીતી શિખવી કરી વચાવો ને તે વખતે કયા શબ્દો પર ભાર મૂકવો જાંઈએ, શા માટે મૂકવો જાંઈએ, અ-ચોગ્ય શબ્દ પર ભાર મૂકીએ તો કેવો અનર્થ થાય. તે સમજવો. સામે

માણસ તેના હાથમાં ચાપડી લીધા વગર સમજી શકે એવી રીતે વાંચવાની ટેવ પાડો. તમે જો કેટલીક વાર ચાપડી લીધા વગર વાંચેલું સાંભળો એટલે સુધારો કરવા સુગમ પડશે. ગમે તેવી ભૂલ હોય તોપણ વાક્ય પૂર કર્યા પહેલાં અટકાવી સુધરાવવી નહિ.

અર્થ સમજીને વાંચવાની ટેવ પડે માટે મનમાં વાંચવાની ટેવ પાડવી. એ ટેવ જરૂરી છે. વાંચવાનો હેતુ અર્થ સમજી વિચાર કરવાની ટેવ કેળવવાનો છે ને તે એ રીતે બરાબર કેળવી શકાય છે. મનમાં વચ્ચાવી પાઠની મતલબ પૂછો કે તેમાંના અધરા શબ્દોની યાદી કરવા કહો. ચાપડીમાં જોઈને કદી પણ મતલબ પૂછતી નહિ. છોકરા પાસે કઈ શબ્દશબ્દ બોલાવવા નથી. મુખ્ય લોકીત નજરમાં ડાતરી છે કે નહિ તેજ જોવાનું છે.

કવિતા—પ્રથમ શિક્ષકે કવિતા ગાઈ બતાવવી ને તે પ્રમાણે છોકરાં પાસે ગવડાવવી. આરંભમાં થોડાંક છોકરા પાસે સાથે ગવડાવવાથી કેટલાક લાલ થવાનો મંભવ છે. યોગ્ય ઢબમાં મોટે અવાજે કવિતા ગવાતી સાંભળવાથી બીજાં છોકરાના કર્ણ કેળવાશે. કેટલાંક છોકરાં સાથે ગાવાથી જોને યોગ્ય ઢબ નહિ આવડતી હોય તે જલદી શીખી જશે. પછી દરેક છોકરા પાસે છટ્ટી છટ્ટી કવિતા ગવડાવવી બરાબર ન આવડ તો વચ્ચે વચ્ચે બે-ત્રણ વાર ખાતે ગાઈ બતાવી યોગ્ય રીત શિખવવી. સ્વરા હ્રસ્વદીર્ઘ કરવામાં, અયોગ્ય સ્થળે યતિ કરવામાં, કે બીજા જો દોષો હોય તે તરફ લક્ષ બંચી સુધારવા.

સમજીતી—શિક્ષકે પાઠના આરંભથી જાતે વાંચતા જઈ અધરા શબ્દો, શબ્દસમૂહો, કે વાક્યોનો અર્થ પૂછતા જવું. ન આવડે તો પૂર્વાપર મંબંધ તરફ લક્ષ બંચી કે અન્ય સહેલાં વાક્યો ચોજી અર્થ શિખવવો. પચાંચ શબ્દોથીજ રાજી થવું નહિ. કેટલીક વખત તેવા શબ્દો આપવાથી છોકરાંને એક શબ્દ અગ્રણ્યો હોય છે તેને બદલે બે તેવા થાય છે. છોકરાં શબ્દોના અર્થ સમજે છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવી. તે અર્થ તેઓ

વાક્યો વાપરી સમજાવે ને પર્યાયશબ્દ આપતાં ન આવડે તો કઈ હરકત નહિ. વળી પર્યાયશબ્દો આપવા તો મૂળ શબ્દથી સહેલાઈ જોઈએ તે ભૂલતું નહિ. કવિતાની સમજૂતીમાં નીચલાં ધોરણોમાં ભાવાર્થ સમજે તો બસ છે. જેમ જેમ ઉપલાં ધોરણોમાં ચંદે તેમ તેમ અર્થનું વિવરણ કરવાની શક્તિ વધવી જોઈએ.

સમજૂતીની સાથેજ પદ્મછેદ, વાક્યપૃથક્કરણ, ને વ્યુત્પત્તિનો સંબંધ જોડવો. જેમ જેમ સમજૂતીને માટે તમે વાક્યો વાંચતા જાઓ તેમ તેમ અધરા શબ્દોનું, જેનો સંબંધ જાણવાથી અર્થ પર પ્રકાશ પડે તેવા શબ્દોનું, પદ્મછેદ પૂછતા જાઓ. પૃથક્કરણના પણ પ્રશ્નો એવીજ દૃષ્ટિથી પૂછતા જાઓ. સપૂણ પદ્મછેદ કે પૃથક્કરણ કરાવવાની જરૂર નથી તેમ કરવામાં ધણો કાળસેપ થશે. પૂછવા જેવું હોય તેટલુંજ પૂછવું-કોઈ શબ્દની વિલક્ષિત, કોઈ વિલક્ષિતનો અર્થ ને સંબંધ, ક્રિયાપદનો પ્રકાર, કર્મ ને તેના પ્રકાર, પ્રયોગ, વાક્યનો પ્રકાર, શા માટે મુખ્ય કે ગૌણ વાક્ય છે, કોની સાથે સંબંધ છે, કેવી રીતે, નામવાક્ય શા માટે કહ્યો છે, કૃત્ત હોય તો અવ્યય, કે નામ, કે વિશેષણ તરીકે વપરાયું છે, કેવી રીતે, વગેરે પ્રશ્નો જલદીથી જુદે જુદે સ્થળે જેવા ઘટે તેવા, સમજૂતીની સાથેજ પૂછવા. હાલ બહુધા એમ થતું નથી તેથી એ વિષય તરફ વિદ્યાર્થીને અભાવ અને એમાં તેઓનું અજ્ઞાન જોવામાં આવે છે. ‘નાન્યતર’ (ન+અન્યતર=એમાંની એક, એમાંની એકે નહિ, નર કે નારી જાતિ નહિ), એને બદલે ‘નાન્યેતર’ ‘ક્રિયાપદ’ ને બદલે ‘ક્રિયાપદ’, ‘વિશેષણ’ ને બદલે ‘વિશેષણ’ કે ‘વિશેષણ’, ‘કર્તરિ પ્રયોગ’ ને ‘કર્મણિ પ્રયોગ’ ને બદલે ‘કર્તરી પ્રયોગ’ ને ‘કર્મણી પ્રયોગ’, ‘જાતિ’ ને બદલે ‘જાતી’, ‘વિલક્ષિત’ ને બદલે ‘વિલક્ષિત’ એવી એવી ભૂલો ઘણી સાધારણ છે, તે તરફ ઓકરાનું લક્ષ ખેંચવું.

સમજૂતી પછી પુનઃવાચન—એક પરિચ્છેદની સમજૂતી શિખ્યા પછી તે ઓકરાં પાસે ફરી વંચાવવો. અગાઉના વાચન કરતાં હવેના વાચન-

માં ફેર પડવોજ નોઈએ. હવે મતલબ બરાબર સમજ્યાં છે, એટલે ક્યાં અટકવું, ક્યાં ન અટકવું, ક્યાં શબ્દ પર ભાર મૂકવો, ક્યાં શબ્દ પર ભાર ન મૂકવો એ બરાબર સમજશે. શિક્ષકે એ વાત દાખલાઓ બતાવી બરાબર મન પર ઠસાવવી.

વ્યુત્પત્તિ—અમુક શબ્દના જેવા ધણા શબ્દો હોય તેવા શબ્દોની વ્યુત્પત્તિ શિખવવી. તેમાં ધાતુ, સંસ્કૃત કે ફારસી, શિખવવાનો નથી; કેમકે તેઓ એ ભાષા શીખ્યા નથી. ‘વાચન’ એમાં કયો પ્રત્યય છે ? ન આવડે તો એના જેવા બીજા શબ્દો માગવા—‘લજન’, ‘દર્શન’, ‘લેખન’, ‘કીર્તન’, ‘ગાયન’, વગેરે એવા શબ્દોમાંથી ધાતુ (‘લજન’ માંથી સહેલાઈથી કઢાવાશે) કઢાવવાનો પ્રયત્ન કરવો ને પ્રત્યય કઢાવી તેનો અર્થ મન પર ઠસાવવો. ‘મતિ’, ‘ગતિ’, ‘સ્થિતિ’, વગેરે શબ્દોમાં ‘તિ’ પ્રત્યય છે. ‘મિઠાશ’, ‘ખારાશ’, ‘રતાશ’, ‘કડવાશ’, ‘ઇનામદાર’, ‘જમીનદાર’, ‘હોશિયાર’, વગેરે શબ્દોમાંથી પ્રત્યયો કઢાવવા. આવા શબ્દોની વ્યુત્પત્તિ શિખવવાથી જોડણી ને અર્થ મન પર બરાબર ઠસશે ને વિદ્યાર્થીના શબ્દનો લડોળ વધશે.

લેખનશુદ્ધિ ને લેખનરૂપરૂપતા—ગુજરાતી ભાષામાં જે સરકારી તેમજ ખાનગી લખાણ જોવામાં આવે છે તે બહુધા એવું અરૂપરૂપ ને અશુદ્ધ હોય છે કે તમાં સુધારો થવાની ઘણી જરૂર છે. નીચેના દ્રષ્ટો તેમાં સામાન્ય છે.—

૧. **લેખનની અરૂપરૂપતા**—આધુનિક પ્રચારમાં કોઈ પણ ભાષામાં શબ્દો ગમે તેમ એકઠા કરી લખવામાં આવતા નથી. અંગ્રેજી લખાણમાં જેવા શબ્દો શબ્દ છૂટા જોવામાં આવે છે તેવું ગુજરાતી લખાણમાં બહુધા જોવામાં આવતું નથી, એ પ્રથમ મોટો દોષ છે; માટે શબ્દો શબ્દ છૂટા લખવા. કયા શબ્દો ભેગા લખવા અને કયા શબ્દો છૂટા લખવા એ વિષે અમે અમારા વિચાર ‘શાળાપત્ર’ના પુ. ૪૨ અં. ૯ પૃ. ૨૫૮-૨૬૫માં આપ્યા છે. પ્રો. કોવન્ટનની કમિટીના એ વિષેના નિયમો ‘શાળાપત્ર’ના પુ. ૪૩ અં. ૧૧ પૃ. ૩૫૫માં આપ્યા છે, અને નિયમોમાં ઘણું ભાગે મળતા-

પણ છે ને સહજજ મતભેદ છે. શબ્દો ભેગા લખી લખાણુ અરપટ અને કટ્યુ કરવું નહિ; પરતુ યોગ્ય રીતે છૂટા પાડી લખવા કે વાંચનારને વાંચવું સુગમ પડે.

૨. અક્ષર સ્પષ્ટ લખવા—ધણાઓ ગમે તેમ પાંખડાં કાઢી એવું લખે છે કે તે ઉકેલતાં ધણોજ કટાણો આવે છે. જે અક્ષર વાંચતા હર-કત પડે તેજ અક્ષરો પાકા, ખાકીના કાચા, એમ તેમનું માનવું છે. કેટલાક અમલદારો એવી સહી કરે છે કે કાઈ તેને ઉકેલી શકતું નથી. એમાંજ તેઓ વિદ્વતા સમાય છે એમ સમજે છે. પરતુ જે લખીએ તે વાંચવાનેજ માટે લખવું હોય તો તે લખાણુ સહેલથી વચાય એવુંજ જોઈએ. જે અક્ષર વાંચી ઉકેલતા શ્રમ પડે તે અક્ષર સારા કહેવાયજ નહિ જેમ વાંચનારને શ્રમ ઓછો પડે તેમ તે અક્ષર સારા, એ વાત યાદ રાખી લખાણુ સ્પષ્ટ અને ઉકેલતા કઈ પણ શ્રમ ન પડે એવું રાખવું. કેટલીક વખત લખનાર એવું ખરાબ લખે છે કે થોડા દિવસ રહીને પોતાનું લખેલું વાંચવાનો પ્રસંગ આવે તો સ્વયમપિ લિખિતં સ્વયં ન વાચયતિ (પોતે લખેલું પોતે પણ વાંચી શકતો નથી) એમ થાય છે. આ કારણથી શબ્દ શબ્દ છૂટા અને અક્ષર સહેલાઈથી ઉકેલે એવા હોય એવુંજ લખાણુ લખવાનો શિક્ષકે મહાવરો કરવો અને શિષ્યવર્ગના લખાણુ પર ખાસ લક્ષ આપી શબ્દ શબ્દ છૂટા છે કે નહિ અને અક્ષર ઉકેલે એવા છે કે નહિ તે પ્રમંજે પ્રમંજે જોતા રહેવું.

૩. કેટલાક ‘ ધ ’ ને ‘ ધ ’ જેવો કે ‘ ધ ’ ને ‘ ધ ’ જેવો લખે છે. વળી ખીજ અક્ષરોમાં પણ એવી ગુચવણુ કરે છે. કેટલાકને ૬ ને ધૂ જોડતાં, ૬ ને મૂ જોડતાં, ૯ ને નૂ જોડતાં, ૯ ને મૂ જોડતા અને એવાં મંયુક્ત વ્યવજો લખતાં આવડતું નથી. જેમ કેટલાકના ઉચ્ચાર અશુદ્ધ હોય છે, તાલબ્ધ, દન્ત્ય, અને મૂર્ધન્ય શ, સ, અને પ, ર અને લ, વગેરે વર્ણો તેમનાથી સ્પષ્ટ બોલાતા નથી, તેમ ઉપર દર્શાવેલાં અને એવાં

ખીનું મંયુક્ત વ્યજનો લખતાં આવડતુ નથી. ઉચ્ચારના ને લેખનના આ દોષો ઘણા હાસ્યકારક થાય છે, માટે એમાંથી સર્વ પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોએ મુક્ત થવુ એ તેમનો ધર્મ છે.

લેખનની અશુદ્ધિ—ખીનકળવાયલા લેખકોમાં દોષો જોવામાં આવે તો તેમાં આશ્ચર્ય લાગે નહિ, પરંતુ કૉલેજમાં જોઓ કેળવણી પામ્યા છે, જોઓને ગુજરાતીની માતૃભાષા સંસ્કૃતનું યત્નિકૃત્તિ પણ જ્ઞાન થયુ છે, તથા જોઓએ સરકારી કેળવણીખાતાની પ્રાથમિક શાળામાં કેટલાંક વર્ષે નોકરી કરી છે તેઓમાંના કોઈના પણ લખાણમાં હાસ્યકારક અને અતિનિન્દ્ય દોષો જોવામાં આવે એ તેમના શિક્ષણને યોગ્ય નથી. એવા દોષોથી તેમનું લખાણ અવશ્ય મુક્ત હોવુ જોઈએ. લેખનના સામાન્ય દોષો નીચે પ્રમાણે છે.

૧. **વિરામચિહ્નનું અજ્ઞાન.**—(અ) કેટલાક સ્થળે સ્થળે પૂર્ણ વિરામનાં ટપકાં મૂકે છે. શબ્દે શબ્દે પૂર્ણ વિરામ મૂકવુ એ તેઓ કયા પુસ્તકમાં કે કયા શિક્ષક પાસેથી શીખ્યા છે તે અમારા ખ્યાલમાં આવતુ નથી.

(આ) કેટલાક વાક્યને અન્તે વિરામચિહ્ન મૂકતા નથી. વાક્યને અન્તે વિરામચિહ્ન મૂકવુ જ જોઈએ, એવુ તેમને જ્ઞાન નથી. ચિહ્ન કાઢ્યાં તો શું ને ન કાઢ્યા તો શું એમ તેઓ સમજતા હોય એવું લાગે છે.

(ઇ) કેટલાકને આદ્યાર્થ વાક્યને અન્તે પ્રત્યયચિહ્ન મૂકવાની અનિનિન્દ્ય અને ઉપહસનીય ટેવ પડી છે. એ ટેવ એવી રીતે થઈ છે કે તેમના આદ્યાર્થનો ઉપદેશ હૃદયમાં પ્રવેશ કરી તેને કાઢી શકતો નથી. ચિરકાળની એ ટેવ શુકલતીર્થના કખીર વડ જેટલી ઊંડી ગઈ છે એટલે તેનું મૂળ કાઢવું અશક્ય જેવુ લાગે છે. અનેક ઋષિઓનાં કટ્ટસાધ્ય તપ સિવાય એ વૃક્ષનું ઉચ્છેદન થઈ શકે એમ નથી. શિક્ષકવર્ગે કૉલેજમાં આવ્યો તે પહેલાં અમને એમ લાગતું હતું કે આવી ટેવ માત્ર ઊતરતા દરજ્જાના શિષ્યોમાં જ જોવામાં આવતી હશે, પરંતુ શિક્ષકવર્ગમાં પણ કેટલાકમાં

એ ટેવ ફઠ નહિ પણ પ્રફલ થયલી જોવામાં આવી ત્યારે અમને ધણા ખેદ થયો. આ કારણથી પ્રાથમિક શાળાના દરેક શિક્ષકનો ધર્મ છે કે તેણે પોતાનું લખાણ શુદ્ધ કરવું અને આવા તિરસ્કારોગ્ર્ય દોષમાંથી તો મુક્ત થવુંજ. “ ‘તેણે ચોપડી આપી’ એ વાક્યમાં કર્મનો વધારો કરો” — આવા આજ્ઞાર્થવાક્યને અન્તે પ્રશ્નાર્થચિહ્ન જોવાથી કોને તિરસ્કાર ન આવે ? અનેક વાર વાંચો છતાં આવા દોષો જોવામાં આવે ત્યારે એમજ અનુમાન કરવું પડે કે એ વિષયનું તેમનું અજ્ઞાન ધણુંજ શોચનીય છે અને તે પ્રાથમિક શાળામાં આરભથીજ મળવાથી નીકળવું મુશ્કેલ પડે એવું લાગે છે. પ્રશ્નાર્થચિહ્ન પ્રશ્નવાચક વાક્યોને અન્તેજ મૂકવું જોઈએ. આજ્ઞા ને પ્રશ્ન એ બે જુદાં છે એ સહજ સમજાય એવું છે. શિષ્યને આજ્ઞા કરીએ ત્યારે તે મુજબ તે વર્તે છે ને આજ્ઞાના સ્વરૂપમાં પ્રશ્ન કરીએ તો તે જવાબ દે છે, પરંતુ તેથી કંઈ આજ્ઞાનું સ્વરૂપ બદલાઈ જતું નથી, માટે એવાં આજ્ઞાવાચક વાક્યને અન્તે પૂર્ણ વિરામ જોઈએ. ‘ઐરંગઝેબ કયા વર્ષમાં ગાદીએ આવ્યો ?’ આમ કહીએ તો પ્રશ્નનું સ્વરૂપ છે, માટે પ્રશ્નાર્થ ચિહ્ન જોઈએ. ‘ઐરંગઝેબનું ગાદીએ બેસવાનું વર્ષ કહો’. આ આજ્ઞાનું સ્વરૂપ છે, માટે વાક્યને અન્તે પૂર્ણવિરામ ચિહ્ન જોઈએ. ‘ઐરંગઝેબ કયા વર્ષમાં ગાદીએ આવ્યો તે કહો.’ આ આખું વાક્ય આજ્ઞારૂપ હોવાથી વાક્યને અન્તે પૂર્ણવિરામ જોઈએ. એમાં બે વાક્ય છે— ‘ઐરંગઝેબ કયા વર્ષમાં ગાદીએ આવ્યો’ ને ‘તે કહો’. પ્રથમ વાક્ય ગૌણ છે ને ખીજું પ્રધાન છે. પ્રધાન વાક્ય આજ્ઞારૂપ છે, માટે ગૌણ વાક્ય પ્રશ્નાર્થ છે તોપણ આખા મિશ્ર વાક્યને અન્તે પૂર્ણવિરામજ જોઈએ. પરંતુ પ્રધાન વાક્ય પછી પ્રશ્નાર્થ ગૌણ વાક્ય આવે તો પ્રશ્નાર્થ ચિહ્ન ચાલે; જેમકે, ‘શિક્ષકે શિષ્યને પૂછ્યું, ઐરંગઝેબ કયારે ગાદીએ આવ્યો ?’ પણ ‘શિક્ષકે શિષ્યને પૂછ્યું, ઐરંગઝેબ કયારે ગાદીએ આવ્યો, તે કહો’ એ ગૌણ વાક્યમાં છેવટે આજ્ઞા હોવાથી વાક્યને અન્તે પૂર્ણવિરામજ જોઈએ. આ બધું ધણું સાધારણ છે; પરંતુ એ તરફ ધણુંજ દુર્લક્ષ હોવાથી એ વિશે ચર્ચા કરવાની

જરૂર પડી છે. આ ઉપરથી સમજાશે કે છેવટના વાક્યનું સ્વરૂપ આસાર્થ હોય તો વાક્યને અન્તે પૂર્ણવિરામજ નોંધએ.

વિરામચિહ્ન વિષે સાધારણ જ્ઞાનની ખાસ જરૂર છે. વાક્યને અન્તે પૂર્ણ વિરામ (.), પ્રશ્નનો અર્થ હોય તો પ્રશ્નનું ચિહ્ન (?), ને ખુશી, દિલગીરી, આશ્ચર્ય વગેરેનો ઉર્જાર હોય તો ઉર્જારનું ચિહ્ન (!) લખાય છે. સંબોધન પછી અદ્યવિરામનું (,) કે ઉર્જારનું ચિહ્ન મુકાય છે. એકજ નામ કે ક્રિયાપદનાં અનેક વિશેષણો હોય તો છેલ્લા સિવાય તે બધાં પછી અદ્યવિરામનું ચિહ્ન મુકાય છે. મિશ્ર વાક્યોમા ગૌણ વાક્ય પછી પણ અદ્યવિરામનું ચિહ્ન મુકાય છે. મયુક્ત વાક્યમાં બે સ્વતંત્ર વાક્યો વચ્ચે અર્ધવિરામનું ચિહ્ન (;) મુકાય છે. કોઈ શબ્દનો અર્થ સમજાવનાર બીજો શબ્દ વાપર્યો હોય તો આડી લીટી(—) મુકાય છે. આવું સાધારણ જ્ઞાન શિક્ષકે છાત્રાંને આપવું જોઈએ કે તેઓ લખાણમાં એ ચિહ્નોનો યોગ્ય ઉપયોગ કરે.

(ઈ) લખતાં લખતાં લીટીને છેડ શબ્દ અધુરો રહ્યો તો આડી લીટીનું ચિહ્ન (—) મૂકવું જોઈએ એ વાત ધણા ભૂલી જાય છે. ‘ગાદીએ’ શબ્દ લીટીને છેડે લખવો હોય ને ‘ગાદી’ એટલું માય તો કઈ પણ ચિહ્ન ક્યાં વગર શબ્દના બે કકડા કરી એક લીટીને છેડે ‘ગાદી’ ને બીજી લીટીને આરંભે ‘એ’ મૂકે છે. આ ભૂલ ધણીજ સામાન્ય છે. એમ શબ્દના વિભાગ કરી નાખી તે શબ્દના વિભાગ છે એમ કઈ પણ ચિહ્નથી દર્શાવીએ નહિ તો વાંચનારને અર્થ સમજતાં વિલંબ થાય ને ક્વચિત્ અર્થનો અનર્થ પણ થાય. અર્થ સમજવામાં વિલંબ થાય કે જે અર્થની વિવક્ષા હોય તે અર્થથી ભિન્ન અર્થ સમજાય એ દોષ છે એમ લેખકે સમજવું જોઈએ; માટે લીટીને છેડે શબ્દ અધુરો રહે તો શબ્દ અધુરો છે એમ વાંચનારને સૂચવવા આડી લીટીનું ચિહ્ન (—) અવશ્ય મૂકવું.

૨. **જોડણીના દોષો**—તત્સમ શબ્દની જોડણી મૂળ ભાષામાં જેવી હોય તેવીજ કરવી એ નિયમ સામાન્ય છે. અપરિચિત શબ્દો તત્સમ હોય તે તેની જોડણીમાં દોષ માલમ પડે તો જુદી વાત છે, પણ અપરિચિત શબ્દ વાપરવાની કોઈ જરૂર પાડતું નથી. પરંતુ સામાન્ય વપરાશના શબ્દોની જોડણીમાં ભૂલ કરી એ યુક્ત નથી. પુસ્તકોમાં અને લખાણમાં આવી ભૂલો સ્થળે સ્થળે જતાં આવે છે. એવા દોષોનો સંગ્રહ કરી તે વિષે નિયમપુરઃસર અમે ‘શાળાપત્ર’ પુ. ૪૨ અં. ૫ પૃ. ૧૨૯-૧૪૦માં અને પુ. ૪૪ અં. ૨ પૃ. ૩૮માં વિવેચન કર્યું છે. કોલેજમાં સંસ્કૃત ભાષા શિખવવામાં આવે છે, તેનો હેતુ ગુજરાતી ભાષાનું ત્રિયા પ્રકારનું જ્ઞાન આપવાનો છે. માતૃભાષાનું સાચું જ્ઞાન થયા વિના ભાષાનું ઉત્તમ જ્ઞાન સંપાદન થઈ શકે નહિ. વ્યુત્પત્તિના જ્ઞાનને માટે પણ સંસ્કૃતનું જ્ઞાન આવશ્યક છે. વ્યાકરણનાં રૂપો કાલક્રમે ભૂલી જવાય, પરંતુ ત્રણ વર્ષ સંસ્કૃત ભાષાનું જ્ઞાન મેળવ્યા છતાં સાધારણ શબ્દોની જોડણી ખોટી થાય એ યુક્ત ન કહેવાય. ‘સેવક’ જેવા સાધારણ શબ્દને ‘ઝેવક’ લખવાથી મનને કોઈ પણ પ્રકારનો ભાષાસંસ્કાર મળ્યા નથી એજ મૂલ્યવાય છે. ‘શાળાપત્ર’ના પુ. ૪૨ અને ૪૪ને ઉપર દર્શાવેલ સ્થળે જે શબ્દસંગ્રહ આપ્યો છે તે પર અમે પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોનું ધ્યાન દ્રીથી ખેંચીએ છીએ. સાધારણ પ્રયોગમાં આવતા સંસ્કૃત શબ્દોની જોડણીમાં દોષ નજ થવો જોઈએ એ પર તેમણે અવશ્ય ધ્યાન આપવાનું છે, કેમકે એવા દોષથી તેમના સંસ્કૃતજ્ઞાનને કલક લાગ્યા વિના રહેશે નહિ.

૩. **સામાસિક શબ્દોના અવયવો સાથે ન લખવા**—એ પણ દોષ છે. એમ કરવાથી અર્થ ક્લી રીતે દુષ્ટ થાય છે કે તેની પ્રતીતિમાં વિલંબ થાય છે તે વિષે અમે ‘શાળાપત્ર’ પુ. ૪૨ અં. ૯ પૃ. ૨૬૦-૨૬૨માં સવિસ્તર વિવેચન કર્યું છે તે ત્યાં જોવું. અત્ર પુનરુક્તિ કરવાની જરૂર નથી. ‘તર્ક શાસ્ત્ર’, ‘માનસ શાસ્ત્ર’, ‘શિક્ષણ શાસ્ત્ર’ આમ સમસ્ત

પદના અવયવો છૂટા લખવા યોગ્ય નથી. સમસ્ત પદના અવયવો ભેગા લખવા. કૉલેજમાં સંસ્કાર પામેલા લેખકનું લખાણ સંસ્કારી હોવું જોઈએ, શિષ્ટ વાચકને વાંચી કટાળો આવે એવું ન જોઈએ.

૪. 'ને' કે 'અને' થી વાક્યનો આરંભ—આ દોષ ધણેજ સાધારણ છે. 'ને' કે 'અને' થી જોડાયેલા વાક્યો એકજ મિશ્ર કે સંયુક્ત વાક્ય બનાવે છે; માટે તેની પહેલાં પૂર્ણવિરામ લખી તે વડે બીજું વાક્ય આરંભવું અયુક્ત છે. અંગ્રેજીમાં પણ સામાન્ય રીતે 'And' ('અને') થી નવું વાક્ય શરૂ થતું નથી. અને કવચિત્ થાય છે ત્યાં કંઈક નવીજ ખુબી હોય છે. 'And' નો અર્થ ત્યાં ધણો ખુબીદાર હોય છે. સાધારણ રીતે 'ને' કે 'અને' થી વાક્ય નજ આરંભવું એવો નિયમ લેખકે રાખવો.

૪ અનુસ્વારનો ખોટો ઉપયોગ—'બંન્ને', 'શાન્ત', 'વર્તણૂક', 'રામ', વગેરે શબ્દો અનુસ્વારની જરૂર નથી તોપણ મકવામાં આવે છે. તે ખોટું છે પ્રથમ બે શબ્દોમાં અનુનાસિક લખ્યો છે, માટે અનુસ્વાર નજ જોઈએ, એ સ્પષ્ટ છે. છેલ્લા શબ્દમાં અનુનાસિક 'મ' ને લીધે પૂર્વનો સ્વર અનુનાસિક હોય એમ લાગે છે, પણ તેમ નથી. 'વર્તણૂક' માં અનુસ્વાર ન જોઈએ, શુદ્ધ શબ્દ 'વર્તણૂક' છે.

૬. અનુસ્વાર ક્યાં મૂકવું જોઈએ તેનું અજ્ઞાન—નપુસક ઉકારાન્ત શબ્દમાં જ્યાં અનુસ્વાર મૂકવું જોઈએ ત્યાં મૂકતા નથી. 'સાર', ને સ્થળે 'સાર' લખે છે. 'કરતું', 'જતું', 'બીજું', 'ત્રીજું', 'અધર', 'લાંબું', 'હિંચુ', 'મીઠું', વગેરે સ્થળે અનુસ્વાર જોઈએ ત્યાં તેનો અભાવ જોવામાં આવે છે.

૭. 'લાવણ્યતા', 'ધૈર્યતા', 'આરોગ્યતા', 'સૌંદર્યતા', 'ગાંભીર્યપણ', વગેરે દુષ્ટ શબ્દો વાપરે છે એક લાવવાચક પ્રત્યય લાગ્યો હોય તેવા શબ્દને તેજ અર્થનો અન્ય પ્રત્યય લગાડવો એ હાસ્યકારકજ છે.

શબ્દધરના—સંસ્કૃત ભાષાના શાસ્ત્રીય જ્ઞાન વિના તેમાં ગમે તેમ

શબ્દો ઘડવા નહિ. ‘દક્ષિણાત્ય’ શબ્દને અનુસરી કેટલાક લેખકો ‘પાશ્ચિ-
માત્ય’ ને ‘પૌર્વાત્ય’ શબ્દો બનાવે છે તે અશુદ્ધ છે. ‘દક્ષિણા,’ ‘પ-
શ્ચાત્’, ને ‘પુરસ્’ એ ત્રણ અવ્યયોને ‘ત્ય’ પ્રત્યય લાગી ‘દક્ષિણાત્ય’, ‘પા-
શ્ચાત્ય’ (પશ્ચિમનું), ને ‘પૌરસ્ત્ય’ (પૂર્વનું) એવા શબ્દો બને છે, તેજ
શુદ્ધ છે. ‘ઉદીચ્ય’ એટલે ઉત્તરનું

એકધારી ભાષા—બને ત્યાંસુધી સરળ ભાષાજ વાપરવી. વળી
એકધારી પણ વાપરવી. સાધારણ સરળ ભાષા ચાલતી હોય તેમાં ‘અન્ય
રીત્યા’, ‘શનૈઃ શનૈઃ’, વગેરે સંસ્કૃત શબ્દો ધુસાડી ભાષા કઢગી કરવી
નહિ. સરળ ભાષાજ ઉત્તમ છે એ હમેશ યાદ રાખવું.

આવા આવા સામાન્ય દોષો જાવામાં આવે છે, તેમાંથી પ્રાથમિક
શાળાના શિક્ષકોએ મુક્ત થવું એ તેમનો ધર્મ છે. પોતાનું લખાણ શુદ્ધ હોય
તોજ શિષ્યનું લખાણ શુદ્ધ કરવા તરફ તેમનું લક્ષ જાય. આપણા પ્રાચીન
વિદ્વાનોએ ભાષાશુદ્ધિ પર કેટલું બધું લક્ષ આપ્યું છે તે આટલા ઉપર-
થીજ સમજાશે. તેઓ કહે છે કે ‘एकः शब्दः सम्यग् ज्ञातः सुष्ठु
प्रयुक्तः स्वर्गे लोके कामधुग् भवति’ = એક શબ્દનું પણ યરાબર
અધ્યયન કર્યું હોય અને યરાબર પ્રયોગ કર્યો હોય તો તે સ્વર્ગલોકમાં
સર્વ કામના સફળ કરનાર થાય છે. શબ્દશુદ્ધિ માટે પ્રાચીન મુનિઓની
કેટલી કાળજી હતી તે આથીજ સ્પષ્ટ જણાય છે

શ્રુતલેખન (ડિક્ટેશન)—શીખી ગયલા પાઠમાંથી તેમજ નવા
પાઠમાંથી ડિક્ટેશન લખાવી શકાય.

(૧) **પ્રયોજન**—જોડણી અને ભાષા શિખવવાની એ એક શૈલી
છે. એથી ભાષા પ્રત્યક્ષ અને જોડણી પરોક્ષ રીતે શિખાય છે. શ્રુતલેખન-
ના પાઠનો મુખ્ય ઉદ્દેશ બુલેટો અટકાવવાનો હોવો જોઈએ, મુદ્દારવાનો
નહિ આ કારણને લીધે શ્રુતલેખન લખાવતા પહેલાં શિષ્યવર્ગને લેખનવિષયના
અર્થની, અને માહિના અધરા શબ્દોની જોડણીની માહિતી આપવી જોઈએ
કે શ્રુતલેખનનું ખરૂં પ્રયોજન શિખવવા કરતાં પરીક્ષા કરવાનું રહે.

(૨) અનુકૂળતા.

(અ) વિષય અને ભાષા નવા પાઠમાંથી ડિક્ટેશન લખાવેા તો વિષય અને ભાષા શિષ્યની શક્તિને યોગ્ય જોઈએ. ભાષા અને વિચાર તેઓ મહત્ત્વ કરી શકે એવા હોવાં જોઈએ શિક્ષકને સહજ મદદ આપવાની જરૂર પડે, પરંતુ ઘણે ભાગે તેઓથી સમગ્રતઃ એવાં ભાષા અને વિચાર જોઈએ.

(આ) તૈયારી. ઘણે ભાગે વિષય છોકરાંએ શીખેલો હોયો જોઈએ. બાળક છોકરાં પાસે નહિ જ્ઞાનવત્તુ લખાવતુ એ તેમને ભૂલો કરતાં શિખવવા બરાબર છે.

(ઈ) લંબાણ. બહુ લાંબુ લખાણ લખાવવાથી લાલ નથી. બાળકની વયને અનુસરીને લખાણનું લંબાણ નક્કી કરવું.

(ઈ) શિક્ષક. શિક્ષકે લખાણનો વિષય પ્રથમ શુદ્ધ અને સ્પષ્ટ ઉચ્ચારથી વાંચી જવો. પરંતુ તે વિષય બાળકનો શીખેલો ન હોય તો માત્ર વાંચી જવોજ બસ નથી. તેનો અર્થ બાળકને બરાબર સમજાવવો જોઈએ. પછી લખાવવાનું શરૂ કરવું. જે લખાવતુ તે એકજ વખત વાંચવું અને બહુ ઉતાવળથી નહિ તેમજ બહુ ધીમેથી પણ વાંચવું નહિ. શક્તિના પ્રમાણમા સાધારણ બુદ્ધિવાળાં છોકરાં લખી રહે એટલી ઉતાવળથી લખાવતુ.

છોકરાંને જેમ અને તેમ છૂટાં બેસાડવાં. સાહીના ખડીઆ બધાંની પાસે છે કે નહિ તે જાણવું. છૂટા કાગળ પર લખાવતુ નહિ, પણ કોરા કાગળની બાંધેલી ચોપડીમાં લખાવતુ. ચોપડીમા લખાવવાથી અક્ષરમાં તેમજ જોડણીમાં કેટલો મુધારો થયો છે તે સહજ જણાઈ આવશે. ચોપડીઓ પૂરી થાય એટલે શિક્ષકે તેને પોતાની પાસે રાખવી. આથી વર્ગમાં સામાન્ય ભૂલો કેવા પ્રકારની છે તે શિક્ષકના સમજવામાં આવશે અને તે તરફ છોકરાંનું લક્ષ બેંચી શકાશે. કવચિત્ પ્રયોગમાં આવે એવા ઘણા શબ્દો શ્રુતલેખનના વિષયમાં આવવા ન જોઈએ, વાચનપાઠ, અનુલેખન

(કૌપિ), કે નિષ્પન્ધ, ઇત્યાદિ પાઠમાં શીખી ગયાં હોય એવો શ્રુતલેખનનો વિષય હોવો જોઈએ. શીખવે ન હોય તો તે પ્રથમ શિખવવો. તેમાંના અથરા શબ્દો કાળા પાટીઆ પર લખવા ને શિખવવા, અને તેનો અર્થ શિખવવો. વ્યાકરણ, પૃથક્કરણ, ઇત્યાદિની મદદથી વિષયનું બરાબર જ્ઞાન આપવું. લેખનનો વિષય અજ્ઞાત હોય તો કાળા પાટીઆ પર લખવો ને તેમાંના અથરા શબ્દોની નીચે લીટી દોરી તે પર છોકરાંનું લક્ષ ખેંચવું.

(૩) **બૂલો સુધારવી.** શિષ્યની મંજ્યા, નેમજ શિક્ષકવર્ગની મંજ્યા ને બુદ્ધિ પર બૂલો સુધારવાની પદ્ધતિનો આધાર છે. નીચેની ચાર પદ્ધતિ વપરાતી જોવામાં આવે છે.—

(અ) **પ્રત્યેક છોકરાનું લખાણ શિક્ષકે સુધારવું.** આ ઉત્તમ રીત છે; પણ એની સામા નીચેના આલેખ કરી શકાય એમ છે.—

(૧) નિશાળના વખતમાં બધા છોકરાંનું શ્રુતલેખન સુધારવાથી ધણા વખત જાય છે.

(૨) ખાનગી વખતમાં શિક્ષક સુધારે એ ધારવું ગેરવાજબી છે.

(આ) **ઉપલા નખરે (મૅનિટરે) સુધારવું.** કેટલીક શાળામાં જેઓ ઉઘોગી અને બુદ્ધિશાળી હોય છે તેમને આ કામ માટે પસંદ કરવામાં આવે છે. એ ધણુ વિશ્વાસુ અને જવાબદારીનું કામ છે. એમાં પણ નીચેના આલેખો કરી શકાય:—

(૧) એવાં છોકરાંને એથી અન્યાય થાય છે. એ કટાળાબરેલું કામ છે અને એ છોકરાંનો એથી કાલસેપ થાય છે.

(૨) મૅનિટર બાળક હોવાને લીધે ક્યારેય ગમે તે કારણથી પોતાનું કામ કરવામાં ભૂલ કરે. થાકથી, ખેદરકારીથી, કે કર્તવ્યની ઓછી સમજથી તેનાથી બૂલો સુધારવી રહી જાય.

(૩) આમ ઉપલા નખરતાં છોકરાં બૂલો સુધારે તેથી બીજાં છોકરાંની તેમના પર અદેખાઈ થાય.

(ધ) માંહામાંહે ભૂલો સુધરાવવી—એ રીતનો સાધારણ રીતે ઉપયોગ કરવામાં આવે છે. સ્લેટ કે ચોપડી જેમાં શ્રુતલેખન લખ્યું હોય તે તેઓ માંહામાંહે ફેરવદલ કરે છે ને ભૂલો સુધારે છે. આથી ભૂલો સુધારે છે તેજ વખતે તેઓ પાઠનુ પુનરાવર્તન પણ કરતાં જાય છે. આ રીતમાં નીચેના ભારે વાંધા છે —

(૧) અપ્રામાણિક રીતે કામ કરવા છોકરાં માંહામાંહે બંદોબસ્ત કરે છે.

(૨) દ્વેષ, અદેખાઈ, વેર, વગેરે લાગણી દર્શાવવાનો છોકરોને પ્રમંગ મળે છે.

(૩) એથી છોકરામાં કબૂલો, ખરાબ લાગણી, અને અવ્યવસ્થા થાય છે. આણે માફ લેખન ખરાબર સુધાર્યું નથી, ખોટી ભૂલો કાઢી છે, ઇત્યાદિ ફરિયાદ ઘણી વાર સાંભળવામાં આવે છે.

આમાની ઘણી હરકતો અટકાવવા સારૂ સ્લેટ કે ચોપડી ફેરવદલ કરાવવાની રીતમાં વારંવાર ફેરફાર કરવા. કોઈક વખતે પાસેપાસેનાં છોકરાં સુધારે, કોઈક વખતે આગલી હારના છોકરા પાછલી હારનાં પાસેનાં છોકરાં સાથે ને કોઈ વખતે એકજ હારમાં જમણુ છેલ્લુ છોકરૂ ડાબા છેલ્લા છોકરા સાથે ફેરવદલ કરે અને એ રીતે એકજ હારમાં ફેરવદલી થાય, કોઈ વખત પહેલો નંબર છેલ્લા નંબર સાથે, બીજો નંબર તેની ઉપરના નંબર સાથે એમ, ફેરવદલી કરે. આમ સ્લેટો કે ચોપડી-ઓ ફેરવદલ થઈ રહ્યા પછી શિક્ષક શબ્દોની જોડણી સ્પષ્ટ રીતે કરી જતી. દરેક ખોટો શબ્દ વચ્ચેથી લીટી વડે છેકાવવો. વંચાય નહિ એવી રીતે છેકવા દેવો નહિ.

વાચનમાળાના પુસ્તકમાંથી શ્રુતલેખન લખાવ્યું હોય તો છોકરાં પાસે ચોપડીમાં જોઈને પણ સુધરાવી શકાય.

(ઈ) છોકરાંએ જાતે સુધારવું—

આ રીત પ્રમાણે શિક્ષક જોડણી કરે ને છોકરાં સુધારે. આમાં છો-

કરાં ઉપર (૪) પ્રમાણે બીજાની ભૂલો સુધારવાને બદલે પોતાનીજ ભૂલો સુધારે છે. એમાં નીચેની હરકતો છે:—

(૧) આથી છોકરાંની નીતિ પર અયોગ્ય વિશ્વાસ રાખવામાં આવે છે. આરંભમાં ક્ષાલચમાંથીજ દૂર રાખવાં એ નીતિ શિખવવાનો ઉત્તમ માર્ગ છે.

(૨) ભૂલો બરાબર સુધરતી નથી. બીલકુલ જતી રહેવા દેવામાં આવે છે, અથવા તો ધ્યાન ન ખેંચાય એવી ઝાંખી નિશાની તે પર કરવામાં આવે છે.

(૪) યોગ્ય કે અયોગ્ય રીતે સુધારવાથી નીતિ પર અસર— ભૂલો જેમ અને તેમ જલદી સુધારી નેઈએ. શિક્ષક ખાનગી વખતમાં સુધારે તોપણ એકબે દિવસથી વધારે દિવસો થવા ન નેઈએ. બેરીકરાઈ થી ભૂલો સુધારવામાં આવે તો ધણાં અનિષ્ટ પરિણામો નીપજે છે, તેમાંનાં કેટલાંક નીચે આપ્યાં છે:—

(૧) છોકરામાં બેદરકારીની ટેવ ઉત્પન્ન થાય છે. પાઠમાં, પદ્ધતિમાં, અને બીજી બધી બાબતોમાં તેઓ બેદરકાર થાય છે.

(૨) છેતરવાની ટેવને ઉત્તેજન મળે છે. ભૂલો શિક્ષકની નજર ચૂકવી દે છે, તેમજ છેતરવાની યુક્તિ પણ શિક્ષકથી પકડાશે નહિ એવા વિચાર છોકરાંનાં મનમાં ઉત્પન્ન થાય છે.

(૩) આથી છોકરાંમાં આળસ પેદા થાય છે; કેમકે શિક્ષકના કામમાં બેદરકારી અને આળસ જવામાં આવે તો તેનો એવો છોકરાંને થયા વિના રહે નહિ.

(૪) નિશાળની નીતિ બગાડશે. છોકરાંનું કામ બેદરકારીથી તપાસવાથી તેમનામાં બેદરકારી, આળસ, અસત્ય, અને અનાદર ઉત્પન્ન થાય છે, શિક્ષક તરફ તેમનો પૂજ્યભાવ ઓછો આવે છે, ને શિક્ષકની પ્રતિષ્ઠા ઘટે છે.

(૫) આથી છોકરાને અન્યાય થાય છે; કેમકે તેમની દરેક જૂલ મુદારવી એ શિક્ષકનો ધર્મ છે.

(૬) વખત, ઉત્સાહ, અને શક્તિનો દુરુપયોગ થાય છે.

શ્રુતલેખન તપાસ્યા પછી દરેક છોકરા પાસે ખોટા શબ્દો તે લેખનની નીચે શુદ્ધ લખાવવા અને તે પર લક્ષ આપવા કહેવું. પછી શિક્ષકે તેને તે શબ્દો પૂછી જવા. તેજ વખતે વર્ગમાં ફરતા રહી બીજા શિષ્યોની ચોપડીઓ તપાસવી. વર્ગ મોટો હોય તો એ કામમાં ઉપલા છોકરાઓની મદદ લેવી.

‘એક માસિકમાં દર્શાવેલા વિચારો—શ્રુતલેખન વિષે એક માસિકમાંx એક વિદ્વાનેxx પોતાના વિચારો દર્શાવ્યા છે, તે નીચે પ્રમાણે છે:—

શ્રુતલેખનનો વિષય ધણા લાંબા વખતથી એકની એકજ શુષ્ક, નીરસ, અને કંટાળાભરેલી રીતે શિખવાયા કરે છે. પરંતુ યાન્ત્રિક જેવા દેખાતા આપણા કામમાં પણ ભિન્નતા ને નવીનતા દાખલ કરવાની જરૂર છે. ફ્રેંચ લોકો એ બાબતમાં આપણાથી ચઢિયાતા છે. તેમની રીતનું વર્ણન અત્ર કરવાને બદલે નવીનતા શી રીતે દાખલ કરાય તેજ દર્શાવું જરૂરનું છે.

અન્ય વિદ્વાન્ના વિચારો—એક આધુનિક વિદ્વાન+ પોતાના ગ્રન્થમાં† કહે છે કે “શ્રુતલેખન મુખ્યત્વે એક પ્રકારનો પરીક્ષા કરવાનો મનોયત્ન છે. જૂલ કરવાનું કંઈ પણ કારણ ન આપવું એજ ખરી પદ્ધતિ છે.” વળી તે કહે છે કે અશુદ્ધ શબ્દ લખવા દઈ

x ઇ. સ. ૧૯૦૬ના માર્ચ માસના “પ્રેક્ટિકલ ટીચર”માં.

xx મિ.એન્જલમિન ડગ્લિસ, એમ. એ. એમણે.

+ ગ્લેડ્સ્ટન.

† સ્કૂલવર્ક નામના ગ્રન્થમાં.

પછી તે શબ્દ સુધરાવવો અથવા પડે છે; કેમકે મન વડે આપણે જે ગ્રહણ કર્યું હોય તે કાઠી નાખવું મુશ્કેલ છે, માટે અને ત્યાંસુધી અથવા શબ્દો શીખવ્યા પછીજ શ્રુતલેખન લખાવવું. અત્ર કોઈ એવો પૂર્વપક્ષ કરે કે બાળકો જે શબ્દની જોડણી જાણતા હોય તે શબ્દોવાળું શ્રુતલેખન લખાવવાથી તેમને શો લાભ ? અમે કહીએ છીએ કે ઘણો લાભ થાય છે. ઘણી વાર આપણું જ્ઞાન અનિશ્ચિત હોય છે. આથી સંસ્કાર દઢ થઈ જ્ઞાન નિશ્ચિત થાય છે. વળી શબ્દોનું બરાબર જ્ઞાન હોય તો અક્ષર પર ધ્યાન આપી શકાય છે.

ઉત્તમ લખાણોની પસંદગી—પાતાના વાચનસંગ્રહમાંથી શિક્ષકે ઉત્તમ ગ્રન્થકારોનાં, યોગ્ય અને ઉત્તમ વિચાર સુદર ભાષામાં દર્શાવ્યા હોય એવાં, લખાણો પસંદ કરી મૂકવાં. ઇતિહાસ, ભૂગોળ, સાહિત્ય, નીતિ-શાસ્ત્ર, આદિ વિષયોને લગતાં લખાણોનો સંગ્રહ કરવો. એ લખાણો શ્રુતલેખનમાં લખાવાય એવાં ટૂંકાં લેઈએ. જુદા જુદા કાગળ પર લખી રાખવાં અને એની સાથે એના અર્થને લગતી થોડીક સમજુતી લખવી.

લખાણો સમજાવો—હમેશ પ્રમાણ શિક્ષકે આરભમાં જેનું શ્રુતલેખન લખાવવું હોય તે વાંચી જવું. તેમાંના અથવા શબ્દો ને શબ્દસમુદાયોના અર્થ સમજાવવા, ભાવાર્થ મનમાં ઉતારવો, અને ભાષાની ચમત્કૃતિ પર ધ્યાન ખેંચવું. ઐતિહાસિક વિષય હોય તો જે સમયને લગતું વર્ણન હોય તેને લગતી હકીકત કહેવી, તેમજ અગાઉના કેટલાક વૃત્તાંતો સમજાવવા કે તેથી તે વિષય બરાબર ગ્રહણ કરી શકાય. ગ્રન્થકારના ચરિત્રની પણ થોડીક હકીકત કહેવી. આથી વિષયની શુષ્કતા મટી જશે અને શબ્દો શબ્દ સમજાઈ વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન થશે.

લખાવતી વખતે પણ ઘણીજ જરૂર જેવું લાગે તો શબ્દ સમજાવવાં શિક્ષકે અચકાવું નહિ. ઘણું કરીને જેમાંના બધા શબ્દો શિષ્યને પરિચિત હોય એવુંજ લખાણ શિક્ષકે પસંદ કરવું, પણ જો કોઈ અથવા શબ્દ હોય તો તેની જોડણી મોંઝે કરવી ને કાળા પાટીઆ પર લખવી.

લખાણુ વિષે પ્રશ્નો—શ્રુતલેખન પૂરું થાય ને તપાસાઈ રહે ત્યાર-
પછી પણ તેમાંના લખાણુ વિષે વધારે મનોમત્તો કરાવવા. અધરા શબ્દોની
જોડણી પૂછતી, તેના અર્થે પૂછવા, તેના પર્યાયશબ્દો માગવા, તે શબ્દોનો
વાક્યોમાં પ્રયોગ કરાવવો, અધરા શબ્દોનું પદચ્છેદ કરાવવું, વાક્યપૃથક્કૃતિ
કરાવવી, અને આખા લેખનવિષયનો સાર શિષ્ય પાસે પોતાના શબ્દમાં
કહેવડાવવો. આ છેલ્લું કામ ઘેર કરવા આપવું, એ બીજાં મનોમત્ત થશે.

ભાષાજ્ઞાનની વૃદ્ધિ—આવી રીતે શ્રુતલેખન લખાવ્યાથી માત્ર જો-
ડણી આવડશે એટલુંજ નહિ, પરંતુ ભાષાજ્ઞાનમાં ઘણી વૃદ્ધિ થશે તેમજ
વાચન અને સાહિત્ય પર છોકરાને શોખ ઉત્પન્ન થશે. શિક્ષકનું કામ
વધશે; પરંતુ આરભ જોટલી આગળ જતાં તેને મુશીબત પડશે નહિ.

શ્રુતલેખન કેવી રીતે લખાવવું—લખાવતી વખતે ઘણી વાર
જાવામાં આવે છે તેમ શિક્ષકે શબ્દસમુદાય બે વાર બોલવો નહિ. તેણે
માત્ર એકજ વાર સ્પષ્ટ ઉચ્ચારથી દરેક શબ્દસમુદાય લખાવવો અને
વિશ્વાસયોગ્ય શિષ્ય પાસે તેના લખી રહ્યા પછી તે ફરી બોલાવવો. છો-
કરાઓ જાણશે કે અમુક શબ્દ સાંભળવો રહી ગયો હશે તો તે છોકરો
ફરી બોલશે તે વખતે લખી લેવાશે. તેમજ એક શબ્દસમુદાય પછી બીજો
ક્યારે લખાવવો તેની શિક્ષકને ખરાબર ખબર પડશે. જે છોકરાને નીમ-
વામાં આવે તેને ધીમે લખાવવાનો હુકમ કરવો અને તે લખી રહી વાંચી
જશે એટલામાં બધા લખી રહેશેજ. શિક્ષકે ત્રણચાર વાક્ય પૂરાં કર્યા પછી
આ છોકરો બદલી નાખવો.

મુધરાવતી વખતે લક્ષમાં લેવા યોગ્ય બાબતો—લેખન સુ-
ધરાવતી વખતે શિક્ષકેજ દરેક શબ્દની જોડણી કરી જવાની મહેનત લેવાની
જરૂર નથી. આમાં પણ કેટલાક સારા છોકરાઓની તે મદદ લઈ શકે ને
તેઓ જોડણી કરે તેમાં ભૂલ હોય તોજ તેણે તેમને અટકાવવા. આ કામ
આશનું હોય તે વખતે તેણે ફરતા રહેવું ને છોકરાઓ મુધારતા હોય તે પર

સામાન્ય નજર રાખવી. આથી તેમનું કામ તપાસવાનો વખત આવશે ત્યારે તે થોડા વખતમાં ને સહેલાઈથી કરી શકશે.

ઉપસંહાર—છેવટે એટલું કહેવું જરૂરનું છે કે હમેશા શ્રુતલેખન આ પદ્ધતિ પરજ લખાવવું ને જૂની પદ્ધતિઓનો તદ્દન ત્યાગ કરવો જોવો આ લખાણનો ઉદ્દેશ નથી. વખતે વખતે છોકરાં શીખી ગયા હોય તેમાંથી કે પરિચિત ગ્રન્થમાંથી શ્રુતલેખન લખાવવાની જરૂર પડશે. એકની એક કંટાળાબરેલી ને શુષ્ક પદ્ધતિમાં ફેરફાર કરવાની જરૂર છે ને તે આવી રીતે કરી શકાય અને ભાષાજ્ઞાન પણ સાથે સાથે કેળવી શકાય એ દર્શાવવું એટલેજ આ લખાણનો ઉદ્દેશ છે.

પ્રકરણ પમું.

વાર્તા અને ઇતિહાસનું શિક્ષણ.

વાર્તા કેવી રીતે કહેવી—બાળકોમાં કલ્પનાશક્તિ ઘણી પ્રબળ છે. એ કલ્પનાશક્તિનું સ્વરૂપ કેવું હોય છે, તે કેવી રીતે કેળવાય છે, અને કેવી રીતે તેના પર વિચારશક્તિ અંકુશ રાખતી થાય છે, એ વિવેચન આવતા ખંડમાં ‘કલ્પનાશક્તિ’ના પ્રકરણમાં આવશે. એ શક્તિના પ્રભાવથી બાળકો ઢીંગલાઠીગલીની સાથે સજીવ પ્રાણીઓ જેવો વ્યવહાર કરે છે. એજ શક્તિના બળથી તેમને વાર્તા સાંભળવી ગમે છે અને તેઓ કલ્પિત વાર્તાને ખરી માને છે. બાળકોની આ જ્ઞતિ સંતુષ્ટ કરવાને માટે બાળકોમાં ને મહેલા ધોરણમાં વાર્તાનો વિષય દાખલ કર્યો છે. પરંતુ એ વિષય બહુ સારી રીતે શોધાજ શિક્ષકો જઈ શકે છે. એ બરાબર શિખવવા માટે, શિક્ષકોએ ત્રિયેતી બાબતો, જ્યાંમાં રાખવી જરૂરની છે:—

(૧) વાર્તાની પસંદગી—વાર્તાનાં પુસ્તકો વાંચી તેમાંથી ટૂંકી ને બાળકને રસિક લાગે એવી વાર્તાઓ પસંદ કરવી. ઇસપની વાર્તાઓ, અન્ય-તન્મની વાર્તાઓ, તેમજ પુરાણોનાં નાનાં આખ્યાનો, અને અન્ય વાર્તાનાં પુસ્તકો વાંચવાં. દસ કે પંદર મિનિટમાં પૂરી કરાય એવીજ વાર્તા પસંદ કરવી બાળવર્ગ કરતાં પહેલા ધોરણ માટે સહજ લાંબી વાર્તા પસંદ કરવી.

(૨) ચોક્કસ ઢબ ને ચોક્કસ—બાળકને સાંભળવી ગમે ને તેમાં મન પર અસર કરે એવી રીતે વાર્તા કહેવી. એકજ ઢબમાં બોલવું નહિ. જ્યાં જોમ થતે ત્યાં તેમ ધાંટામાં ને બોલવાની ધાટીમાં ફેરફાર કરવો. ચોક્કસ ચોક્કસ પણ ઉપયોગ કરવો.

(૩) પ્રદર્શન—પ્રદર્શનની જરૂર હોય ત્યાં તે સાહિત્યો તૈયાર રાખી તેનો ઉપયોગ કરવો.

(૪) વાર્તા તોડવી નહિ—વાર્તા કહેતાં કહેતાં વારંવાર વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછવા નહિ. એમ કરવાથી વાર્તાનો રસ તૂટી જાય છે. ધ્યાન આપે છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા ક્વચિત્ પ્રશ્ન પૂછવામાં વાંધો નથી; પરંતુ જો ચોક્કસ શૈલી ને ચોક્કસ વાર્તા કહેવાશે તો બાળકો એની મેળે ખુશીથી ધ્યાન આપશે. બાળકથી તે વૃદ્ધ સુધી સહુને વાર્તા સાંભળવી ઘણી ગમે છે.

(૫) સરળ ભાષા—બાળકો સમજે એવી સરળ ભાષામાંજ વાર્તા કહેવી. જે ભાગ તેનાથી સમજાય નહિ એવો હોય તેનું યથાસ્થિત વિ-વરણ કરવું કે તેઓ બરાબર સમજે.

(૬) ઉદ્દેશ લક્ષ્યમાં રાખવો—વાર્તા કહેવાના ઉદ્દેશ (૧) રમણ-શક્તિ કેળવવી, (૨) કલ્પનાશક્તિ સંતુષ્ટ કરવી, (૩) શુદ્ધ ભાષામાં બો-લતાં શીખવવું, અને (૪) નીતિનો બોધ આપવો, એ છે. એ ઉદ્દેશ લક્ષ્યમાં રાખી વાર્તા પસંદ કરવી અને કહેવી.

(૭) નીતિનો બોધ કેવી રીતે આપવો—વાર્તા કહેવાની ઢબ ઉપરથીજ અને મહિની હકીકત ઉપરથીજ બાળકને નીતિનો બોધ મળે

એવી યુક્તિથી શિક્ષકે કામ કરવું જોઈએ. નીતિનો બોધ આડકતરી રીતે આપવાનો છે. ‘આ વાતમાંથી શી શિખામણ લીધી?’, ‘આ વાતમાંથી શું સમજ્યા?’, ‘એનો સાર શો છે?’, એવા પ્રશ્નો પૂછવાથીજ નીતિનો બોધ અપાતો નથી. જે બોધ મન પર ઠસાવવો છે તે બરાબર ઠસ્યો છે કે નહિ તેની ખાતરી આડાઅવળા સવાલો પૂછી કરવી. સાર કે બોધ ગોખાવવાથી કોઈ પણ પ્રકારનું નીતિનું શિક્ષણ મળતું નથી.

(૮) **પાતાના કામની પરીક્ષા**—વાર્તા કહી રહ્યા પછી કેટલાં છોકરાંને આ વાત યાદ રહી, કેટલાં કહી શકશે, એવા પ્રશ્નો પૂછી જોવું કે વર્ગના ધણા ભાગના સમજવામાં વાત આવી છે કે નહિ; ન આવી હોય તો વાર્તા કહેવાની રીતમાં ખામી છે એમ શિક્ષકે સમજવું ને એ રીતમાં સુધારો કરી ફરી વાર્તા કહેવી.

(૯) **વાર્તા કેવી રીતે કહેવડાવવી**—ગમે તે છોકરા પાસે વાર્તા કહેવડાવવી. તેને વર્ગની સામા ઊભો રાખવો અને વર્ગને નવી વાત કહેતો હોય તેમ કહેવાની ટેવ પાડવી.

(૧૦) **ભાષાશિક્ષણ**—વાર્તા કહેનાર બાળકની ભાષામાં તેમજ ઉચ્ચારમાં દોષો હોય તે સુધારવા. મોટે ઘાંટે, બધાં છોકરાં સાંભળે એવી રીતે વાત કહેતાં શિખવવું.

(૧૧) **યોગ્ય સ્તુતિ**—એમ બેત્રણ છોકરાં પાસે વાત કહેવડાવવી અને તેમાં જે સારી રીતે કહે તેનાં યોગ્ય વખાણ કરી તેને તેમજ બીજાં છોકરાંને સારું કામ કરવાનું ઉત્તેજન આપવું.

(૧૨) **ઉવટના પ્રશ્નો**—વાર્તા કહેવડાવી રહ્યા પછી તેના વિષયને લગતા કેટલાક પ્રશ્નો પૂછી તેનો સાર સમજ્યાં છે કે નહિ તે તેમાંથી લેવાનો બોધ તેમનાં મનમાં ઊતર્યો છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવી.

ઇતિહાસની ઉપયોગિતા—ઇતિહાસનો વિષય ધણા ઉપયોગી ને બોધદાયક છે અને એનું શિક્ષણ ધણું રસિક કરી શકાય એમ છે; પરંતુ

વિષય અને પદ્ધતિના અજ્ઞાનથી, તેમજ વિવેકશક્તિના અભાવથી અને એવા બીજાં કારણોથી એ વિષય વિદ્યાર્થીને ઘણા કટાણાભરેલા લાગે છે. એ વિષયના શિક્ષણનું વિસ્તૃત વિવેચન હવે પછીના પ્રકરણમાં કર્યું છે. અહિં વ્યવહારોપયોગી સૂચનાઓ સંક્ષેપમાં આપી છે.

ઇતિહાસ વાર્તારૂપ—ઇતિહાસ એ એક વાર્તા છે. વાર્તા સાંભળવી આગકથી તે વ્રદ્ધ સુધી સર્વને ઘણી ગમે છે. પ્રરતુ ઉત્તમ રીતે રસ અ-વિચ્છિન્ન રહે એમ ઘણા થોડાજ હી શકે છે. વાર્તાનાજ સ્વરૂપમાં નીતિ ને ધર્મનો બોધ આકર્ષક થાય છે. ઉપનિષદ જેવા ગૂઢ ગ્રંથોમાં પણ આખ્યાયિકાઓ છે.

સૂચનાઓ—

(૧) **વાર્તા કહેવાની શક્તિ—**વાર્તા કહેવાની શક્તિ કેળવવી. પાત્ર સાથે એકતરૂપ થવાય એવી રીતે વાર્તા કહેા યોગ્ય એટલેા ઉપયોગ કરેા. ન્યાં ઘટો અદલેા નંઈએ ત્યાં અદલેા. એકજ ધાટીથી અમુક ગોખેલી આખત બોલી જતા હો એમ કહેવાથી કદી પણ કોઈ ને સાંભળવામાં રસ પડે નહિ એ દેખીતુંજ છે. પાત્રને અનુસારે ઉપયોગી આખતનેજ તમારી વાર્તામાં દાખલ કરેા.

(૨) **વક્તૃત્વ—**વક્તૃત્વ કેળવેા. જેનામાં સરળતાથી ને સ્પષ્ટ રીતે બોલવાની શક્તિ નથી તેના કહેવામાં કોઈને રસ પડશે નહિ.

(૩) **બહુશ્રુતપણું—**જ્ઞાનમાં વ્રદ્ધિ કરતા રહેવું. વર્તમાનપત્રેા વાંચતાં રહેવું કે હાલના સમયમાં દુનિયામાં શા બનાવેા બને છે તેથી જાણીતા રહેવાય અને પૂર્વ સમય સાથે સાંપ્રત સમયનો મંબંધ જોડાય; આમ કરવાથી ઇતિહાસના શિક્ષણનો ઉપયોગ આગકના મન પર ઠસશે.

(૪) **મુકાબલો—**સાંપ્રત સમયની સ્થિતિ ને સંસ્થાઓ સાથે હમેશા પૂર્વની સ્થિતિ ને સંસ્થાઓનો મુકાબલો કરેા. આથી જાણીતા પરથી અ-જાણ્યા પર જવાનું શિક્ષણશાસ્ત્રનું સત્ર સચવાશે ને શિક્ષણ રસિક થશે.

(૫) નીતિનો બોધ—ઇતિહાસમાંથી બોધ ન આપી શકો તો એ શિક્ષણ નકામું છે. વાર્તા એવી રીતે કહેવી, પાત્રોના ગુણદોષની હકીકત એવી રસિક રીતે મન પર ઠસાવવી કે તેમાંથી નીકળતો સારને પાત્રોનાં લક્ષણ બાળક પોતે શોધી કાઢી શકે. અકબર, ઔરંગઝેબ, અને શિવાજી જેવા મહાપુરુષોનાં ચરિત્રો બહુ સારી રીતે કહેવાશે તો વિદ્યાર્થીઓ ભ્રમના ગુણદોષ ખેતાની ભેગે કહી શકશે. નીતિનો બોધ શિષ્ય પાસે કઢાવાય એવી રીતે શિક્ષણ આપવું.

(૬) વિવેકશક્તિ—નકામાં નામો ને નકામી સાલો ગોખાવવાં નહિ. પ્રયોજન વગરના જ્ઞાતાન્તો ને નકામાં નામો ને સાલો ગોખવાથીજ વિષય કટાણારૂપ ને સ્મરણશક્તિને બેગરૂપ થાય છે. શું શિખવવું ને શું ન શિખવવું, ક્યાં નામો યાદ રખાવવાં, અને કઈ સાલ અગત્યની છે એ જણવા-માજ ઉત્તમ શિક્ષણનું રહસ્ય રહેલું છે. કેટલીક બાબત ને સાલો તેમજ નામો યાદ રાખવાં પડશે, એ તો નિર્વિવાદ છે; પરંતુ ઇતિહાસ ને ભૂગોળમાં નકામાં નકામાં નામો ગોખાવવાથીજ એ વિષયો અગ્રિય થાય છે ને શિક્ષણ નિઃસત્ત્વ ને નિઃસાર થાય છે. અમુક સુદ્ધમાં લશ્કરની સંખ્યા, શહેરોની વસ્તી, દેશોની આયાત ને નિકાસ—આવી આવી નકામી બાબતો ગોખાવવાથી કંઈ લાભ નથી. ભૂગોળમાં અગાઉ શહેરો, દીપો, અખાતો, સામુદ્રધુની, વગેરેનાં નામોની ટીપો ગોખાવાતી, તેને બદલે આયાત-નિકાસ ને વસ્તી ગોખાવાય તો એ પણ એવુંજ નકામું છે; માટે શું શિખવવું ને શું ન શિખવવું, કઈ સાલ, કઈ હકીકત, ને ક્યાં નામ યાદ રખાવવાં એ જુદું પાડવાની શક્તિ શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ. એનુંજ નામ વિવેક-શક્તિ, એટલે સારાસાર જોળખી વિવિક્ત કરવાની—જુદાં પાડવાની શક્તિ.

(૭) વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ—વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનો ઉપયોગ આ શિક્ષણમાં કરવો પડશે; પરંતુ થોડું થોડું કહી, એક મુદ્દાને લગતી વાત પૂરી કરી, તે વિદ્યાર્થીના મનમાં ઠસી છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછતા રહેવું. બહુ કહી જઈ પ્રશ્નો પૂછવાથી ઓછામાં

ખ્યાન નહિ આપ્યું હોય તો કાળક્ષેપ થશે ને બધું ફરી કહેવું પડશે.

(૮) લાંબા પ્રશ્નો—બાળકોને વચ્ચે વચ્ચે વર્ણન કરવું પડે એવા લાંબા પ્રશ્નો પણ પૂછવા. આમ કરવાથી તેમને યાદ રહ્યું છે કે નહિ તે સમજાશે ને બાળકની વર્ણન કરવાની શક્તિ કેળવાશે. હકીકત કહી જઈ માત્ર નામ કે સાલોજ પૂછવી બસ નથી.

(૯) ભૂગોળ સાથે સંબંધ—નકશા વિના કદી ઇતિહાસ શિખવો નહિ. દેશના કુદરતી સ્વરૂપ ને આબોહવાથી ત્યાંના ઇતિહાસ પર કેવી અસર થાય છે તે પર વિદ્યાર્થીનું લક્ષ ખેંચવું. પહાડી પ્રદેશના રહેવાસીઓ જમીન ને સહનશીલ હોય છે, સમુદ્રકિનારા પર રહેનારા સાહસિક હોય છે, વગેરે બાબતો છોકરાંનાં મનમાં ઉતારવી.

(૧૦) ઇતિહાસનું ખરું સ્વરૂપ—માત્ર રાજકીયજન વૃત્તાન્તોનું વર્ણન કરવામાં ઇતિહાસ પરિસમાપ્ત થતો નથી. પ્રજાજીવનનાં સર્વ અંગ પર પ્રકાશ પડે, તેની સામાજિક, આર્થિક, ઔદ્યોગિક વૃદ્ધિ કે સ્થિતિ સમજાય, અને વિદ્યા ને કળાનું સ્વરૂપ કળાય, એવી રીતે ઇતિહાસની હકીકત કહેવી.

પ્રકરણ ૬૬.

ભૂગોળનું શિક્ષણ.

વિષયની ઉપયોગિતા અને વિભાગ—ભૂગોળનો સંબંધ જેટલો જીવનની ઉપયોગી બાબતો સાથે છે તેટલો બીજા કોઈ વિષયનો નથી. અભ્યારમુખી સ્થળોનાં નામો ગોખાવવામાંજ એ વિષયનો અભ્યાસ પરિપક્વ થતો હતો. હવે તેના ખરા સ્વરૂપનું જ્ઞાન થવા માંડ્યું છે ને શિક્ષણપદ્ધતિમાં ફેરફાર થયો છે. જુદા જુદા દેશોની આબોહવા કેવી છે,

તે આબોહવાનાં શાં શાં કારણ છે, તેનું કુદરતી સ્વરૂપ કેવું છે, તેથી ત્યાંની પ્રજાના ઇતિહાસ, સ્વભાવ, ને વેપાર પર કેવી અસર થઈ છે, ત્યાં રાજ્યતંત્ર કેવા પ્રકારનું છે, વેપાર કેવો ચાલે છે, તેને માટે વ્યવહારનાં સાધનો કેવાં છે, ત્યાંથી કઈ કઈ વસ્તુ પરદેશ ચઢે છે, ને પરદેશથી ત્યાં કઈ કઈ ચીજો આવે છે, એ સર્વ બાબતોનો ભૂગોળના વિષયમાં સમાવેશ થાય છે. આ પ્રમાણે ભૂગોળના પ્રાકૃતિક, રાજકીય, ઔદ્યોગિક, અને ગણિત-વિષયક એવા વિભાગો થાય છે.

ભૂગોળની શરૂઆત: અન્તર ને દિશાની સમજ—જાણીતા પરથી અનુભવા પર જવું, એ શિક્ષણશાસ્ત્રના નિયમને અનુસારે આ વિ-પયનું જ્ઞાન નિશાળની ભૂગોળથી શરૂ કરવું. આરભમાં બાળકને જમણુ, ડાહ્યુ, જીનું, નીચું, ઢાંણું, પહોળું, પાસે, આધે, એમ સ્થળનું જ્ઞાન કરાવવું. પછી મેદાનમાં લઈ જઈ દિશાનું જ્ઞાન કરાવવું. શિક્ષકે દિશા માટે વપરાતા શબ્દોના ખરા અર્થ સમજવા જોઈએ. એ શબ્દોને ધાર્મિક ક્રિયા ને દેવોનાં નામ સાથે સંબંધ છે. પ્રાતઃકાળમાં જાડી, સ્નાન કરી સૂર્યની સામા જલા રહી બ્રાહ્મણ વંદન કરે છે. આ સ્થિતિમાં સૂર્ય પોતાની આગળ હોવાથી જે દિશાએ તે જાય છે તે દિશા પૂર્વ દિશા કહેવાય છે ને પાછળ આવેલી દિશા પશ્ચિમ (પશ્ચાત્ ઉપરથી) દિશા કહેવાય છે. પૂર્વ તરફ જલા રહીએ ને જે તરફ જમણુ લાય હોય તે દક્ષિણ (જમણી) દિશા છે. બાકીની ઉત્તર દિશા કહેવાય છે તેનું કારણ કે એ દિશાએ ઊંચા હિમાલય પર્વત છે (ઉચ્ચ શબ્દ ઉદ્ભવ્યું, એને તર પ્રત્યય લાગી થયો છે). *વચલી દિશાનાં નામ તે તે દિશાના દેવો પરથી અમિ, વાયવ્ય (વાયુ પરથી), ઇશાન (ઈશાન=શિવ), અને નૈઋતી (નિર્ઋતિ=નાશની દેવી) પડ્યાં છે.

* દેવોનાં નામ ઉપરથી પૂર્વ દિશા, વેન્દ્રી (ઇન્દ્ર પરથી), પશ્ચિમ, વાહુણી (વરુણ ઉપરથી); ઉત્તર, કૌબેરી (કૃષ્ણ પરથી); ને દક્ષિણ, સામ્યા (યમ પરથી) કહેવાય છે,

સ્કેલ ને નકશાનું જ્ઞાન—આળકાને સ્થળ ને દિશાનું જ્ઞાન કરાવ્યા પછી સ્કેલનું (માપનું) જ્ઞાન કરાવવું. ઓરડાનો નકશો કાઢવો હોય તો સ્લેટ પર કાઢી શકાય નહિ. આમ સ્કેલ લેવાની જરૂર પડે છે તે મનમાં ઉતારવું. ૧ ધુટને માટે ૧ ઇંચનું સ્કેલ લઈએ તો ૧૫ ધુટ લાંબાપહોળા ઓરડાની લંબાઈપહોળાઈ દર્શાવવા ૧૫ ઇંચ લીટી દોરવી પડે, તે પણ માય નહિ તો ૧ ઇંચને બદલે ૦.૧ ઇંચ માપ લેવું, એટલે જા ૧૫ ઇંચ લીટી દોરવી પડશે. આમ સ્કેલનું જ્ઞાન આપી ઓરડાનો નકશો કેવી રીતે કાઢવો, તેમાં ખારીખારણા કેવી રીતે દર્શાવવાં, તે શિખવવું. વર્ગના ઓરડાનો નકશો આવડ્યા પછી નિશાળનો નકશો કાઢતાં શિખવવું. નકશામાં શહેરો, નદી, પર્વત, સમુદ્ર, વગેરે કેવી રીતે દર્શાવાય છે તે શિખવવું. શહેરોનાં નામ લખ્યાં હોય છે તેની પાસે ટપકુ હોય છે તે તે શહેરોનું ખરૂં સ્થળ દર્શાવે છે, તે તરફ છોકરાઓનું લલ ખેંચવું.

ગામની ભૂગોળ—આટલું આવજા પછી ગામની ભૂગોળ શિખવવી. ગામમાં નદી, ટેકરો, તળાવ, ઝરા, વગેરે હોય ત્યાં છોકરાંને લઈ જવાં ને ભૂગોળના પારિભાષિક શબ્દોનાં લક્ષણ પ્રત્યક્ષ દર્શનથી શિખવવાં. દ્વીપ, સરોવર, દ્વીપકલ્પ, સામુદ્રધુની, મંચોગી ભમિ, ભૂશિર, વગેરે શબ્દો નમુનાઓ કરી શિખવવા. ગામના અધિકારીઓ તથા તેઓ જે કામ કરતા હોય તે શિખવવું ત્યાંની જમીનના પ્રકાર, પાક, તેથી ચાલતો વેપાર. એ વેપાર ચલાવવા માટે સાધનરૂપ સડકો, એ વેપારને લીધે અમુક પ્રકારની વસ્તી, આબોહવા, ખોરાક, પ્રાણિજ કે વનસ્પતિજ, તેથી લોકોના સ્વભાવ પર થતી અસર, વગેરે બાબતો કાર્યકારણભાવના અંબંધે શિખવવી.

તાલુકાની ભૂગોળ—ગામની ભૂગોળ શિખવ્યા પછી તાલુકાની ભૂ

૧ દ્વિ-એ, ને અર્ પાણીનું રૂપ થઈ દ્વીપ શબ્દ થયો છે; જેની બંને એટલે બધી તરફ પાણી છે તે. ૨ એટના જેવો, એટથી કંઈક ઊંચો, કલ્પ-કંઈક ઊંચોના અર્થમાં પ્રત્યય.

ગોળ જાણે મુસાફરીએ નીકળ્યા હોઈએ તેવી રીતે શિખવવી, એટલે બાળકને ગમત પડે. ભૂગોળની હકીકત નકશામાં શી રીતે દર્શાવાય છે, દરેક શબ્દ માટે કેવું ચિહ્ન કરવામાં આવે છે, તે શિખવવાનું ઉપર લખ્યા પ્રમાણે બુલવું નહિ.

કાળા પાટીઆ પર નકશો—શિક્ષકે હમેશ કાળા પાટીઆ પર નકશાનું ખોખું કાઢી મૂકવું અને પાઠ ચાલતો જાય તેમ તેમ તેમાં જગા પૂરતાં જવું.

નકામાં નામો ગોખાવવાં નહિ—બાળાં નામો શિખવવાં નહિ. જેને લગતી કંઈ પણ હકીકત કહેવાય નહિ એવાં નામો શિખવવાં નહિ; અને જે હકીકત બીજી હકીકત સાથે જોડાય નહિ એવી હકીકત કહેવી નહિ. અર્થાત્ હકીકત કવચિતજ યાદ રહે છે અને યાદ રહે તોપણ ભાગ્યેજ ઉપયોગી થઈ પડે છે.

સ્વાભાવિક ક્રમમાં હકીકત મૂકો—હકીકતોને સ્વાભાવિક ક્રમમાં ગોઠવવી; રાજકીય બાબતો પહેલાં કુદરતી સ્વરૂપની હકીકત અને પરિણામ પહેલાં તેનાં કારણો ગોઠવવાં. પર્વતની દારની દિશાથી દેશનો ઢોળાવ અને નદીની દિશા કેવી રીતે નક્કી થાય છે, કિનારાથી જેમ પર્વત દૂર હોય તેમ નદીની લગાઈ કેવી રીતે વધે છે અને તેથી કેવી રીતે વહાણો ચાલી વેપાર વધી શકે છે, નદીમાં જેમ વધારે વહાણ ચાલી શકે છે તેમ તેને કિનારે મોટાં શહેરો કેવી રીતે વધારે મંજ્યમાં આવેલાં હોય છે, રેખાંશ, દરિયાની સપાટીથી ઊંચાઈ, અને જવન તથા લહેરોથી તે શહેરોની આબોહવા પર કેવી રીતે અસર થાય છે, આબોહવાથી પ્રાણી અને વનસ્પતિની ઉત્પત્તિ કેવી રીતે નક્કી થાય છે, તથા તેમનો ખોરાક કેવી રીતે નક્કી થાય છે તે ઉત્પત્તિથી વસ્તી અને લોકોના ઉદ્યોગો પર કેવી અસર થાય છે, લોકોના સ્વાભાવ તે ઉદ્યોગોથી કેવી રીતે બંધાય છે, સ્વાભાવથી રાજકીય સંસ્થા પર કેવી રીતે અસર થાય છે,

રાજકીય સંસ્થાઓ, કેળવણી, કળા, વગેરે પર કેવી રીતે અસર થાય છે, કેળવણી અને કળાની વૃદ્ધિથી દેશનું દ્રવ્ય, વેપાર, રાજકીય સત્તા, વગેરે કેવાં વધે છે અને તેથી દુનિયાના બીજા દેશો પર કેવી અસર થાય છે, એ બધી બાબતો અનુક્રમે કાર્યકારણસંબંધે શિખવવાથી બાળકની વિચાર-શક્તિ ખીલશે, સ્મરણશક્તિ કેળવાશે, અને વિષય રસિક થશે.

મુકાબલો—એક દેશનાં કુદરતી સ્વરૂપ અને પેદાશને બીજાં દેશનાં કુદરતી સ્વરૂપ તથા પેદાશ સાથે સરખાવવાં અને તેમની વચ્ચે મેળતાપણું અને ભેદ કઠાવવો. આથી હકીકતો વિદ્યાર્થીનાં મનમાં બરાબર ઠસશે અને તેમને બરાબર યાદ રહેશે; કેમકે તેનો સંસ્કાર મન પર બેઠો થશે.

નકશો કાઢવો—કાળા પાટીઆ પર જે નકશો શિક્ષક કાઢ્યો હોય તે વિદ્યાર્થી પાસે નોટબુકમાં કઠાવવો.

વિષયનું શાસ્ત્રીય શિક્ષણ નિરર્થક નથી—ઉપયોગની દૃષ્ટિથી જોતાં પણ હાંખા અનુભવથી માલમ પડયું છે કે ભૂગોળને શાસ્ત્રીય વિષય તરીકે શિખવવામાં વખત નિરર્થક જાય છે એમ કેટલાંક માને છે તે ખોટું છે; કેમકે એવી રીતે શિક્ષણ આપવાથી એ વિષયમાં ધણો રસ ઉત્પન્ન થાય છે અને દેશસ્વરૂપથી ઇતિહાસ અને વ્યાપાર પર કેવી અસર થાય છે તે બરાબર સમજાય છે.

પર્વત વિષે વિવેચન—થોડાક દાખલા આપવાથી આ વિષય સ્પષ્ટ થશે. પર્વતનાજ સંબંધમાં નીચે પ્રમાણે શિક્ષક શિષ્યનું ધ્યાન ખેંચી શકે:—

(૧) રૅફીઝ અને આન્ડીઝ પર્વતો અમેરિકાના પશ્ચિમ કિનારાને બદલે પૂર્વ કિનારે હોત તો નવી અને જૂની દુનિયાના બ્યવહાર વચ્ચે કેવો ફેરફાર થાત.

(૨) સહારાના રણમાં પર્વતની હાજ હોત તો એની આબોહવામાં શો ફેરફાર પડત.

(૩) પિરિનીઝથી રૂપેન કૅન્સથી કેવો જુદો પડો ગયો છે અને એ

કારણથી પરોક્ષ રીતે દેશનો સુધારો કેવો અટક્યો છે, ફ્રાન્સની સાથે બ્યવહાર અને વ્યાપારમાં આથી કેટલો પ્રતિબંધ થયો છે.

(૪) ન્યૂ ઝીલંડમાં આવેલા દક્ષિણ આફ્રિકા પર્યતથી ત્યાંના ખેડુતને કેટલો લાભ થાય છે, એથી પુષ્કળ વરસાદ કેન્ટર્બરીના મેદાન પર પડતો કેવી રીતે અટકે છે, તેમજ ન્યૂ ઝીલંડમાં કેવી રીતે અનેક વહેળા વહે છે અને દેશને કેવો ફાયદો કરે છે.

નદી વિષે વિવેચન—વળી નદીની ખાખતમાં ધણી અગત્યના ગૂઢ સવાલોનો નિર્ણય કરવા પ્રયત્ન કરી શકાય.—

નાઇલ નદી જોતાં તરતજ જણાશે કે તેના મૂળ તરફના ઊંચા પ્રદેશમાં ધણી વરસાદ પડે છે. ત્યાં ધણી શાખાઓ છે તેથી એ સ્પષ્ટ જણાય છે. તેમજ નીચેના મધ્ય પ્રદેશમાં શાખાઓ બિલકુલ નથી તેથી તે પ્રદેશમાં બિલકુલ વરસાદ વરસતો નથી એ પણ સ્પષ્ટ લાગે છે.

વળી નાઇલ અને કુઈંગો નદીના પ્રવાહપ્રદેશ તપાસતાં એક પ્રદેશમાં અદ્ભુત સુધારો શા માટે થયો અને બીજો પ્રદેશ શા માટે જંગલી રીતિમાં રહ્યો તે જણાઈ આવે છે.

આફ્રિકાની બધી મોટી નદીઓ ધણે ઊંચેથી પડે છે અને વેગથી વહે છે તેથી ખડનો દબાવ અગાસી જેવો થાય છે તે અને શા માટે આટલો લાંબો સમય એ ખડમાં અજ્ઞાન પ્રસર્યું છે તેનું કારણ સમજાય છે. કારણ એ છે કે વેગવાળા પ્રવાહ અને ધોધવાથી અંદરના પ્રદેશમાં સહેલાઈથી જવામાં પ્રતિબંધ થાય છે.

વળી જર્મનીના નકશા તરફ જોતાં તરત માલમ પડે છે કે ધણી નદીઓ વાયવ્ય દિશા તરફ વહે છે, માટે દેશનો ભાગ એ દિશા તરફ નીચાણમાં હોવો જોઈએ. આથી એવું અનુમાન થઈ શકે કે નદીઓ બમધ્ય સમુદ્ર તરફ વહત ને જેટલી ટાઢ પડત તેથી વિશેષ ટાઢ ત્યાં પડવી જોઈએ.

ભૂગોળ સાથે ઇતિહાસનો સંબંધ—પ્રજનન સ્વરૂપ દેશ પરથી

અંધાય છે, એ વાક્ય કેવું વિચારપરિપૂર્ણ છે ! દુનિયાનો નકશો જોઈશું તો અનેક દાખલા એવા મળેલા પડશે, ત્યાં કુદરતી સ્વરૂપથી બિન્ન બિન્ન પ્રજાની મર્યાદા અંધારી છે. નાઇલ નદીનો ફળદ્રુપ પ્રદેશ સહારા અને ન્યૂ-ગિઆનાં રણથી છૂટો પડે છે, તેથી ઇજિપ્તની અદ્ભુત ઇતિહાસવાળી સુધરેલી પ્રજા ઉત્પન્ન થઈ છે. આસપાસ બળવાન પ્રજા છે તોપણ આદ્ય પર્વતને લીધે સિનૌટાનેડની પ્રજા સ્વતન્ત્રતા જાળવી રહી છે. એજ આદ્યથી ઇટલિની પ્રજા ઉત્તર તરફ વધતી અટકી છે. સમશીતાળુ કટિબંધની પ્રજા આસાક હોય છે, ત્યારે ઉષ્ણ કટિબંધની વૈભવ અને વિલાસમા મગ્ન થયેલી હોય છે એ કટિબંધોમાંના દેશોમા પણ કુદરતી સ્વરૂપથી પ્રજાનું સ્વરૂપ બિન્ન બિન્ન રીતે ધરાય છે જે દેશમાં લોકો વસતા હોય તે દેશના કુદરતી સ્વરૂપ પ્રમાણે તેમની રહેણી અને બુદ્ધિ જંતવામાં આવે છે ન્યા ઋતુ અને ઋષ્ટિસૌન્દર્ય ઉલટા પ્રકારનું હોય છે ત્યાંના લોકોના સ્વભાવ અને ઇતિહાસ પણ ઉલટા જણાય છે. ગ્રીસ અને હિંદુસ્તાનના સુધારામાં આજ કારણથી ઉલટાપણું દેખાય છે. ગ્રીસમાં પર્વત, નદી, વગેરે કુદરતી દેખાવો ભયંકર નથી. લોકોમાં ભયને બદલે તેઓ વિશ્વાસ ઉત્પન્ન કરે છે. પર્વતો પર ચઢી શકાય એવા છે; નદીઓ ઝોળાગી શકાય એવી છે. આથી લોકોને પોતાની શક્તિને વિશે વિશ્વાસ ઉત્પન્ન થાય છે. અને જિજ્ઞાસા પ્રદીપ્ત થાય છે. જિજ્ઞાસાજ્ઞાનનું મૂળ છે તેથી ગ્રીક લોકો વિદ્યા માટે દુનિયામાં પ્રખ્યાત થયા અને એજ કારણથી તેમનાં પુરાણોમાં ઈર્ષ્યાભાનક જોવામા આવતુ નથી. ગ્રાસીન દેવલોનાં બહીષ્કારો પરથી પણ એમ જણાય છે કે તે નાનાં અને નકશીદાર મકાનો હતાં અને તેને બાંધનાર કળામાં ધણા કુશળ હતા. એથી ઉલટુ, હિંદુસ્તાનમાં કુદરતનું સ્વરૂપ બહુ મોટું છે. પર્વતો ધણા ઊંચા છે ને તેમનાં શિખરો હિમથી ભરપૂર છે; નદીઓ મોટી છે; જંગલો ગહન છે. આવા ભયાનક કુદરતી સ્વરૂપથી અસહની ત્યાંની પ્રજા વિસ્મિત થાય અને આપણી શક્તિ એના મોં આગળ શા હિસાબમાં છે

એવા વિચાર તેનામાં ઉત્પન્ન થાય તો તેમાં શી નવાઈ! આજ કારણથી તેના પુરાણોમાં ભયની વાતો વિશેષ છે અને જેવું કુદરતનું સ્વરૂપ મોટું છે તેવું અસહનના દર્દેરાનું પણ વિશાળ છે. વળી લોકોના સ્વભાવ વિશે વિચાર કરીશું તો માલમ પડશે કે તે પણ કુદરત પરથીજ ઘડાયેલું છે. એ લોકોના મુખ્ય બે વિભાગ થઈ શકે છે—૧ ઉત્તર મેદાનના અને ૨. ડુંગરના અને દક્ષિણ દ્વીપકલ્પના. પ્રથમ વિભાગના લોકો આર્ય છે, પણ બીજા વિભાગના જુદીજ નાતના છે. તેઓ શ્યામ વર્ણના અને ગિતરતા બાંધાના છે. આર્ય લોકો ઉત્તર તરફથી આવ્યા છે અને દેશના સ્વરૂપથી એ લોકોના ઇતિહાસ પર અસર થઈ છે એ તો ખુદલુજ છે. માત્ર વાયવ્ય દોષ્ટ્રથીજ દેશમાં આવવું સહેલું હોવાથી તેજ માર્ગે પરદેશીઓ આવ્યા છે, દેશ સુંદર જોઈ ત્યાં વસ્યા છે, ને મૂળ વતનીઓને ડુંગરોમાં હાકી કાઢ્યા છે. ઓછા શ્રમે પુષ્કળ પાકે એવા ઉત્તમ દેશમાં વસવાથી તેઓ વિલાસી અને નિરુદ્ધમી થયા અને મૂળની શક્તિ ખોઈ બેઠા. આ કારણથી તેમના ઉપર પણ ઉત્તર તરફથી જ્યારે શત્રુનાં ટોળાં આવ્યાં ત્યારે તેઓ પોતાનું રક્ષણ કરી શક્યા નહિ. આમ ક્રમે ક્રમે અનેક પ્રજા દેશમાં આવી વસી અને તેની અસર ઇતિહાસ પર થઈ તે અપ્રત્યક્ષ છે.

આર્યો—એકાદમ આર્યો તરક નજર કરશે તો ઘણે ભાગે તેમના દેશમાં રેતીનાં રણ માલમ પડશે આજ કારણથી આર્ય લોકો ભટકતા, નિર્ભય, ઉદાર, અને આગતાસ્વાગતા કરવામાં કુશળ છે. પણ અરબસ્તાનના કિનારા પર અને આફ્રિકાની ઉત્તરમાં તેઓ સ્થાયી વતની થયા છે. વળી એજ લોકોની એક શાખા સુધેનમાં રસાળ પ્રદેશ એન્ડેલશિઆમાં વસી અને ત્યાં તેણે સુંદર શહેરો વસાવ્યાં અને દેવલો ને મેહેલો બાંધ્યાં. ત્યાં તે સુધારામાં ઘણી આગળ વધી અને સમગ્ર યુરોપની પ્રજા તેના જ્ઞાનથી વિસ્મિત થઈ હતી. સુધેન અને અરબસ્તાનમાં એકજ પ્રજાની શાખાઓ હતી, પણ બિન્ન કુદરતી સ્વરૂપથી તેમના ઇતિહાસમાં કેવો ફેરફાર થયો!

સુધેનના પ્રજા—સુધેનના લોકો પ્રથમ નવી દુનિયા શોધી કાઢી

ત્યાં જઈ વસ્યા. ધણી દક્ષિણ અમેરિકાના વિશાળ ધૈર્યપસ નામના મેદાન-
માં વસ્યા. પણ પરિણામ શું થયું ? મૂળ વતનમાં તેઓ શાન્ત રીતે
ધંધો કરી પોતાનો નિર્વાહ કરતા હતા. પણ અહિં વિશાળ મેદાનથી લલ-
ચાઈ એટલું આરખોની પેઠે ભટકતા થયા છે. દક્ષિણ અમેરિકાના
પ્રદેશ ચીન જેવો હોત તો કેવો નવા પ્રકારનો ઇતિહાસ વર્ણવવો પડત !

ચીના લોકો—ચીનના રાજ્યમાં દુનિયાના અન્ય પ્રદેશોથી નિરાળી
પ્રજા વસે છે. એશિયાના અન્ય ભાગોથી દેશને છૂટો પાડનારા મોટા પહાડો
અને મેદાનો નહોત તો દેશનો ઇતિહાસ નવોજ થાત. પર્વત અને મેદાનની આ
સીમાથી એ પ્રકારની અસર થઈ. આથી ચીનની પ્રજા બહાર જતી અટકી,
તેમજ બહારની પ્રજાઓ અંદર આવતી અટકી. આથી આ એંગ્લોસીઅન
પ્રજા નિરાળીજ બની. તે સુધારામાં આગળ વધી; પણ તે સુધારો ખાસ
પ્રકારનો થયો. વળી ચીનના અંદરના ભાગોના કુદરતી સ્વરૂપથી પણ તેના
વિચિત્ર ઇતિહાસના સ્વરૂપને મદદ મળી. મોટી મોટી નદીઓના પ્રવાહથી
દેશ ધણી રસાળ છે અને ધાન્ય, વસ્ત્રાદિ, જે જેઈએ તે સર્વ, કુદરત
લોકોને પૂરું પાડે છે. આથી દરિયામાર્ગે વેપાર કરવાની કે જમીનને માર્ગે
પર્યંતો ઓળંગી આગળ જવાની તેમને જરૂર રહી નહિ. લોકોમાં એકાંત
જીવન ગાળવાની વૃત્તિ સ્વાભાવિક બંધાઈ, અને હજી પણ તેઓ જૂના
રિવાજને વળગ્યા રહે છે ને સુધારો થતો નથી તેનું એજ કારણ છે.
નદીના રસાળ પ્રદેશથી લોકોમાં સ્વદેશને માટે પ્રેમ પ્રેરાય ને શાંત ખેતીનો
ધંધો કરવાનું મન થાય, એ સ્વાભાવિક છે. એથી ઉલટું ઓછા ફળદ્રુપ
પ્રદેશથી પ્રજાને પરદેશ ભટકવાની વૃત્તિ થાય ને સ્વતન્ત્રતાના વિચાર તે-
નામાં પ્રેરાય એ પણ ખુલ્લુંજ છે. ગમે તે દેશ તરફ નજર કરીશું, તોપણ
તેના પૂર્વ ઇતિહાસ, અને તેની પ્રાચીન ઉભતિ કે અવનતિ તેના કુદરતી
સ્વરૂપ સાથે સંબંધ ધરાવે છે એમ માલમ પડ્યા વિના રહેશે નહિ.

કુદરતી સ્થિતિ અને આયોજવાથી પ્રજાનાં લક્ષણ પર થતી અસર—મનુષ્ય જે રથજે રહેતો હોય તેની કુદરતી સ્થિતિથી તેની

ટેવો, રહેણી, જે સમાજમાં તે રહેતો હોય તે સમાજની સ્થિતિ, તેમજ જુદી જુદી પ્રજાઓનાં લક્ષણ અને ઇતિહાસ પર કેવી વિચિત્ર અસર થાય છે તે જાણવું રમુજ છે. દરિયાકિનારે રહેનારા લોકો, જેમને હમેશા દરિયા જેવા પ્રબળ બળ જોડે સંબંધ છે, તેમનાં લક્ષણો વચ્ચેના પ્રદેશમાં રહેનારા લોકો, જેમને એવા બળ જોડે બાથ ભીડવાની નથી, તેમના કરતાં તદ્દન જુદાંજ થશે એ ખુદ્દલું છે. તેજ પ્રમાણે જેઓ પર્વતનાં શિખરો ને ઢોળાવો પર રહે છે તેમના કરતાં જેઓ મેદાનમાં રહે છે તેમનાં લક્ષણો પણ જુદાંજ થશે.

હીપવાસીઓ—ટાપુના વતનીઓને નિરન્તર દરિયા સાથે સંબંધ છે અને એવી પ્રજાની જિંદગી ખસાસીની છે. મંકટ અને બચમાં પલોટાવાથી તે સાહસિક થાય છે. તેની મંશૌષકવૃત્તિ પ્રેરાય છે. તે અજાણ્યા પ્રદેશો શોધી કાઢે છે, ત્યાંના વતની જોડે લેવડદેવડ કરે છે, ને વેપાર એ પ્રમાણે ચાલતો થાય છે, તે ચલાવવા તે ત્યાં આડતીઆ મૂકે છે. એ પ્રમાણે સંસ્થાન સ્થપાય છે. આ રીતે પ્રાચીન સમયમાં ગ્રીક લોકો ને અર્વાચીન સમયમાં અંગ્રેજ લોકો વેપારી તેમજ મંસ્થાન સ્થાપનારા તરીકે પ્રસિદ્ધિ પામ્યા છે. ખડના વચ્ચેના પ્રદેશોમાં રહેનારા લોકોમાં આવાં લક્ષણ આટલાં પ્રબળ જોવામાં આવતાં નથી. તેમને સાહસિક ને બટકતુ જીવન નિર્માન કરવા કંઈ હાસ્ય નથી. તેઓ ઢોર પાળી ખેતીમાં રોકાય છે ને તેથી એક સ્થળે રહી નિયમિત જિંદગી ગુળરવી પમંદ કરે છે.

પર્વતવાસી—વળી પર્વતવાસીઓ હિંમતવાન, સ્વાશ્રયી, અને સ્વદેશાભિમાની હોય છે. પર્વતમાં રહેવાથી તેમનામાં સ્વતન્ત્રતાનો બારે જુસ્સો પ્રેરાય છે, તેમજ પ્રજાકીય પ્રાચીન સંસ્થાનું રક્ષણ કરવાનો દૃઢ નિશ્ચય થાય છે. મરાઠા લોકોમાં આવાં લક્ષણ ખુદ્દલું જોવામાં આવે છે.

ઈંગ્લંડમાં ભૂગોળનો અભ્યાસક્રમ—ઈંગ્લંડમાં ભૂગોળના વિષયને કેવો શાસ્ત્રીય ગણવામાં આવે છે તે નીચેના આલેક્સાન્ડરના ભૂગોળના અભ્યાસક્રમ ઉપરથી જણાશે:—

(૧) પ્રદેશને લગતી ભૂગોળ, (૨) આબોહવાનું શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને સમુદ્રની ભૂગોળ; (૩) પૃથ્વી પરનાં વનસ્પતિ અને પ્રાણીઓના જીવન જીવન આકારોનું શાસ્ત્રીય જ્ઞાન; (૪) પ્રાચીન ઐતિહાસિક ભૂગોળ; (૫) ભૂગોળને ઇતિહાસ; (૬) દેશની કુદરતી રચનાની માપણી અને નકશો; (૮) પૃથ્વીના ભાગોની મોટે માપે (સ્કેલે) માપણી અને નકશો.

દરેક ઉમેદવારને ઉપલા આઠ વિષયમાંથી ત્રણ લેવા પડે છે; તેમાં પ્રથમ વિષય (પ્રદેશને લગતી ભૂગોળ) એ ત્રણમાંના એક હોવો જોઈએ.

પહેલા ત્રણ વિષયનો અભ્યાસક્રમ નીચે પ્રમાણે છે:—

(૧) પ્રદેશને લગતી ભૂગોળ

પૃથ્વીના કુદરતી વિભાગોનું નકશા બનાવવાના શાસ્ત્રને અનુસરીને કરેલું પૃથક્કરણ, જમીનની સપાટીના આકાર, પાણી અને હવાની ગતિ, અને પ્રાણી અને વનસ્પતિની કુદરતી વર્ણવણીના મુખ્ય સિદ્ધાન્તોનાં મૂળતત્ત્વોનું જ્ઞાન; કુદરતી સ્વરૂપ અને રચનાની અસરના સંબંધમાં અર્વાચીન, રાજકીય, અને પ્રાકૃતિક ભૂગોળની મુખ્ય બાબતો; યુરોપ કે અમેરિકાનું વિશેષ વિગતવાર જ્ઞાન.

આ વિષયના સંબંધમાં ઉમેદવારોએ નકશા કાઢવા પડશે, પૂર્વ દિશાને આધારે રથજો નક્કી કરવાં પડશે, અને નકશા સમજવા પડશે. વળી અન્તર અને ક્ષેત્રફળ લગભગ નક્કી કરતાં આવડતું જોઈએ.

(૨) આબોહવાનું શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને સમુદ્રની ભૂગોળ.

ધરી પર ફરતી પૃથ્વીના જીવન જીવન ભાગો પર સૂર્યના આકર્ષણની અસર અને તેથી ઉદ્ભવતી હવા અને પાણીની ગતિ, આબોહવાના સંબંધમાં પૃથ્વીના વિભાગો, વાયુચક્રશાસ્ત્રની શોધોની પદ્ધતિ, સમુદ્રના ક્ષેત્રફળની કુદરતી સ્થિતિ, અને તેને જોવાની અને નિરૂપણ કરવાની પદ્ધતિ.

આ વિષયના સંબંધમાં ઉમેદવારોએ હવાના દબાણ, ઉષ્ણતામાન અને વરસાદની નિરીક્ષાનો કોડો બનાવવો પડશે અને તેનું ચિત્રણ નિ-

રૂપણ કરવું પડશે. આ વિષયને બદલે સમુદ્રની ઊંડાઈ, ઉષ્ણતામાન, અને ખારાશની નિરીક્ષા અને ચિત્રનિરૂપણ કરશે તો ચાલશે.

(૩) વનરૂપિ અને પ્રાણીના આકારોનું શાસ્ત્રીય જ્ઞાન.

જમીનના આકારો, મુખ્યત્વે કરીને પર્વતની રચનાઓ, નદીના પ્રવાહો અને પાત્રો, કિનારાની પટ્ટીઓનાં લક્ષણો, ઇતિહાસ અને પૃથ્વીના જુદા જુદા ભાગો પર વહેંચણુ, ખડો અને સમુદ્રના પાત્રના આકારોનું સ્વરૂપ, સુરોપની વનરૂપિ અને પ્રાણીઓનાં ભિન્ન ભિન્ન સ્વરૂપની વિસ્તૃત હકીકતનું જ્ઞાન.

પ્રકરણ ૭મું.

પદાર્થપાઠનું શિક્ષણ.

હેતુ—પુત્રાની કેકન કૉલેજના પ્રિન્સિપલ સેલિયએ એક પ્રમંત્રે હિંદી વિદ્યાર્થીઓ માટે એવી ટીકા કરી હતી કે તેમની અવલોકનશક્તિ કેળવાયેલી નથી. આ વાતમાં ધણુ સત્ય છે. પદાર્થપાઠના શિક્ષણનો ઉદ્દેશ એ અવલોકનશક્તિ કેળવવાનો છે.

સ્વરૂપ—પદાર્થ વિષે હકીકત શિખવવી, તેના ગુણ કયા છે તે જાણાવવું એ પદાર્થપાઠનો હેતુ નથી. એવી રીતે આપેલો પાઠ પદાર્થપાઠ કહેવાયેલ નહિ; ધણુ તો તેને હકીકતનો પાઠ કહી શકાય અને એવા પાઠથી પદાર્થપાઠનો વિષય દાખલ કરવાનો જે મૂળ હેતુ ઇન્દ્રિયોને કેળવવાનો છે તે નષ્ટ થાય છે.

પ્રત્યક્ષ પદાર્થની મદદથી જે પાઠ અપાય તેજ પદાર્થપાઠ છે. પદાર્થને અભાવે નમુના ને ચિત્રોનો ઉપયોગ કરવો પડે છે, પરંતુ એથી પાઠ વાસ્તવિક પદાર્થપાઠ નથી.

ચિત્રો, નકશા, નમુના, કે 'લેન્ટર્ન સ્લાઇડ' વડે પાઠ ગમે તેવો રસિક કર્યો હોય તોપણ પદાર્થનું પ્રત્યક્ષ અવલોકન ન કરાવીએ તો તે પાઠ પદાર્થપાઠ કહેવાય નહિ, હકીકતનોજ પાઠ કહી શકાય.

પદાર્થપાઠ શિખવવાનાં પ્રયોજનો નીચે પ્રમાણે છે:—

૧. ઇન્દ્રિયોને, મુખ્યત્વે નેત્રેન્દ્રિય અને સ્પર્શેન્દ્રિય, જે બેને જીદ્ધિ સાથે વિશેષ સંબંધ છે, તેમને કેળવવી. છોકરાંને અવલોકન કરતાં અને મુકાબલો કરી સાદસ્ય અને અસાદસ્ય કે વિરોધ શોધી કાઢતાં શિખવવું.

૨. વ્યાવહારિક જ્ઞાન આપવું.

૩. પ્રથમ બે પ્રયોજનનાં ફળને આધારે ભાષાજ્ઞાન અને ચિત્રકર્મનું (ડ્રોઇંગનું) જ્ઞાન આપવું.

૪. હાથ અને આંખ કેળવાય એવા મુલભ અને આકર્ષક પદાર્થો દર્શાવી સૃષ્ટિનું અવલોકન કરવાની ટેવ પાડવી, ઇશ્વર તરફ પ્રેમ ઉત્પન્ન કરવો, અને જીવન રસિક અને સુખમય કરવું.

૫. બાળકોને કુદરતના સાધારણ પદાર્થો વિષે જ્ઞાન મેળવવાની તક આપી તેમનું ધ્યાન બાહ્ય પદાર્થો તરફ ખેંચવું. આથી તેઓ માત્ર પુસ્તક-પાઠી થશે નહિ પણ વ્યવહારકુશળ પણ થશે.

૬. કુદરત તરફ પ્રેમ ઉત્પન્ન કરવો, પ્રાણી અને વનસ્પતિનો નાશ કરતાં અટકાવવા, અને એ અદ્વિત સૃષ્ટિના કર્તાની નિઃસીમ શક્તિ અને દયા માટે પૂન્યજીદ્ધિ અને આભારની લાગણી ઉત્પન્ન કરવી.

૭. બાળકોની ચપળતા અને જીદ્ધિને યોગ્ય માર્ગે દોરવવી અને તેમને સ્વાશ્રયની ટેવ પાડવી.

શિક્ષકોને કેટલીક સામાન્ય સૂચના:—

૧. બધા પદાર્થોનું ઉપલબ્ધિ જ્ઞાન આપવા કરતાં થોડાનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન આપવું વધારે સારું છે. બધા પદાર્થોને ઉપર ઉપરથી જોવા કરતાં થોડાને ખારીક નજરથી જોવાથી અવલોકન કરવાની ટેવ વિશેષ કેળવાય છે. તે

ટેવ ફળવળી એ પદાર્થપાઠનો મુખ્ય હેતુ છે. એ હેતુ સફળ ન થાય તો શિક્ષણ નિરર્થક ગયું સમજવું. શિક્ષકે જ્ઞાન આપવા કરતાં એ ટેવ ફળવળી તરફ વિશેષ લક્ષ આપવું.

૨. પદાર્થોની સહાયતાથી આપી શકાય એવા પાઠો અને લાંસુધી પસંદ કરવા.

૩. શાસ્ત્રીય જાડી બાબતો વિષે વિવેચન કરી શાસ્ત્રીય જ્ઞાન આપવા પ્રયાસ કરવો નહિ.

પદાર્થપાઠ વિજ્ઞાનના વિષયો શીખવામાં સહાયબૂત થઈ પડે એટલેજ ઉદ્દેશ ધ્યાનમાં રાખવો. અમુક વિજ્ઞાનનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન તે વિજ્ઞાનનો અભ્યાસ કરાવતી વખતે આપવું પદાર્થપાઠથી એ અભ્યાસમાં મદદ મળે એટલેજ હેતુ લક્ષમાં રાખી પાઠ આપવા.

૪. પદાર્થપાઠનો સંબંધ અને તેટલો પ્રાદેશ સાથે જોડવો.

૫. સંપ્રદરશ્યાન કે કારખાનાં વગેરે જેવા લાયક સ્થળોમાં બાળકોને નિરીક્ષા કરવા લઈ જવાં.

૬. બુદ્ધિપૂર્વક અવલોકન કરવા અને શીખવા માટે ફળવાયલું ધ્યાન આવશ્યક છે. પદાર્થના જુદા જુદા ભાગો તરફ બાળકોનું ધ્યાન આકર્ષવું અને દરેક અવયવનો અવયવી સાથે કેવો સંબંધ છે તે સમજાવવો.

૭. પદાર્થપાઠનો સંબંધ ભાષાજ્ઞાન સાથે જોડી બાળકોને શુદ્ધ ભાષાતાં અને લખતાં શીખવવું. આથી તેમનામાં પદાર્થનું વર્ણન આપવામાં ચોકસાઈ આવશે.

ઉપલાં ધોરણોમાં જે પદાર્થ વિષે પાઠ આપ્યા હોય તે વિષે છાત્રો પાસે વર્ણન લખાવવાથી તેમને લખવાનો અને વ્યવસ્થિત રીતે વિચાર દર્શાવવાનો આવરો થશે.

૮. દેશકાળના પર લક્ષ આપી પદાર્થપાઠ પસંદ કરવા.

૯. દરેક વિષયના પાઠની પેઠે, બાળસ્વભાવ પર લક્ષ આપી શિક્ષકે કામ કરવું.

નાની ને મોટી વયના શિષ્યો વચ્ચે ભેદ—બાળક અને મોટી વયના શિષ્યો વચ્ચે મુખ્ય તફાવત એ છે કે બાળકને હમેશા કંઈક નવું નવું જોવાનું, નવીન નવીન પદાર્થ વડે રમવાનું, અને જુદી જુદી સ્થિતિમાં રહેવાનું, અર્થાત્, ચપળતા દર્શાવવાનું, મન થાય છે. બાળકના જેટલી મોટી ઉમરના શિષ્યને વસ્તુઓ હાથમાં લઈ તપાસવાની કે ચિત્રો જોવાની ઇચ્છા થતી નથી. એણે પોતાના મનમાં આધ્યાવસ્થાથી ઘણા પદાર્થો અને ચિત્રોના સંસ્કારો સંઘરી રાખ્યા છે અને એના મન પર ચિત્રોના જેટલીજ અસર શબ્દથી થાય છે; કારણ કે સુખ સંસ્કારો ગ્ળાત્ થાય છે. પણ બાળકના મનમાં એવા સંસ્કારો નથી અને તેને મોટી ઉમરના શિષ્ય જેટલો અનુભવ થયો નથી.

કેટલીક ખાસ સૂચના—

૧. **વિષયની માહિતી—**પદાર્થપાઠ આપતા પહેલાં શિક્ષકે તે પદાર્થસંબંધી કોઈ સારાં પુસ્તકોમાંથી માહિતી મેળવવી પ્રાણી, વનસ્પતિ, અને સામાન્ય જ્ઞાનના ઘણા પાંદા વિષે લખાઈલું ‘શાળાપત્ર’માંથી મળશે. તે પદાર્થનો શિષ્યની દૃષ્ટિથી અભ્યાસ કરવા, જે બાબત શિષ્યવતી હોય તેની નિરીક્ષા ને પ્રયોગથી ખાતરી કરવી, તેના અવયવો જુદા જુદા તપાસવા, તથા તે સંબંધી પ્રયોગો કરી જોવા. પુસ્તકોમાં જે ધર્મો વર્ણવ્યા હોય તે જોતે શોધી કાઢી વિદ્યાર્થી પાસે કેવી રીતે શોધી કઢાવવા તેનો વિચાર કરવા.

૨. **પદાર્થ હાથમાં આપવો—**અને ત્યાંસુધી પદાર્થનો નમુનો દરેક છાત્રના હાથમાં મૂકવો અને ઇન્દ્રિયોના ઉપયોગથી તેના ધર્મ તેની પાસે કઢાવવા. ઇન્દ્રિયો કેળવવી એ પદાર્થપાઠનો મુખ્ય હેતુ છે એ જુલું નહિ. જે ઇન્દ્રિયો કેળવાઈ હશે, એટલે તેની શક્તિઓ કસાઈને વૃદ્ધિ પામી હશે, તો પદાર્થના ધર્મો પારખી શકાશે ને તેના અવયવોમાં તેમજ તેમાં ને બીજા પદાર્થના અવયવોમાં સ્પષ્ટ ભેદ સમજી શકાશે.

પદાર્થનું નિરીક્ષણ—પદાર્થનું નિરીક્ષણ દરેક છાત્ર પાસે

કરવાવું ને હાથમાં આપી શકાય એવો પદાર્થ હોય તો તેના હાથમાં આપવો. આમ નિરીક્ષણ કરાવીને હાથમાં આપી તપાસાવરાવી તેના ધર્મો બાળકો પાસે શોધી કઢાવવા, શિક્ષકે કહી દેવા નહિ.

૩. કેળવણી તેટલી ઇન્દ્રિયો કેળવો—નિયમિત ને ક્રમવાર પાઠોની યોજનાથી ઇન્દ્રિયો સહેલાઈથી કર્તી શકાશે. કેટલાક શિક્ષકો એમ સમજે છે કે માત્ર આંખનીજ ઇન્દ્રિય કેળવવાની છે; આથી તેઓ પદાર્થનું દ્રશ્ય નિરીક્ષણ કરાવે છે. આ વાસ્તવિક નથી. બને ત્યાંસુધી પદાર્થ હાથમાં આપી નેત્રેન્દ્રિયની સાથે સ્પર્શેન્દ્રિય પણ કેળવવી. એક ઇન્દ્રિયની મારફત જે સંસ્કાર પડે છે તેના કરતાં બે ઇન્દ્રિયોની મારફત પડતા સંસ્કાર બળવત્તર અને ચિરસ્થાયી થાય છે. વળી એ પણ યાદ રાખવું કે એક ઇન્દ્રિયથી બીજાનું કામ થઈ શકે નહિ; માટે અમુક પદાર્થનો પાઠ આપતાં પહેલાં કઈ ઇન્દ્રિય મારફત તેના ધર્મ શોધી કઢાવાશે તેનો વિચાર કરી તે ઇન્દ્રિય કેળવવાનો પ્રયાસ કરવો. બધા ધર્મો અને ત્યાંસુધી પ્રયોગથી છોકરાં પાસે કઢાવવા.

૪. ઉપયોગ પરથી ધર્મ કઢાવો—પદાર્થના જે ધર્મ અને ઉપયોગ વિદ્યાર્થીઓ જાણતા હોય તે પ્રથમ તેમની પાસે કઢાવવા અને એ રીતે જાણીતા પરથી અજાણ્યા પર લઈ જવા. ધર્મ કરતાં ઉપયોગ વધારે જાણીતા હશે તો તે ઉપયોગ માટે કયા ધર્મ યોગ્ય છે તે તેમની પાસે નિરીક્ષા કરી કઢાવવું. જે ધર્મોને ઉપયોગ સાથે સંબંધ ન હોય એવા ધર્મો શિખવવા નહિ.

૫. જાતિવાચક ને વ્યક્તિવાચક પદાર્થ—જાતિવાચક પદાર્થ ને વ્યક્તિવાચક પદાર્થનો પાઠ આપવામાં ભેદ રાખવાની જરૂર છે તે લક્ષમાં રાખવું. દાખલા તરીકે, સીસું કે બીજા કોઈ ધાતુ વિષે પાઠ આપતાં અપારદર્શકતા, ચળકાટ, વગેરે ધર્મો ધણી ધાતુમાં સામાન્ય છે, તે તરફ લક્ષ ખેંચવાની જરૂર નથી. એ ધર્મો ધાતુ વિષે પાઠ આપતાં શિખવવાના છે. માથના પાઠમાં તેના ખાસ ધર્મ, જેવાકે પેટ, ફાટેલી ખરી, ને વાગેજવાના

દાંત દર્શાવવા; પરંતુ તે ફેફસાં વડે શ્વાસ લે છે, વાહરડાને ધવરાવે છે, વગેરે ધર્મો આચળવાળાં પ્રાણીના પાઠમાં કહેવા.

૬. સંબંધપૂર્વક હકીકત—જેમ પદાર્થના ઉપયોગ ઉપરથી ધર્મો શોધી કઢાવી શકાય છે, તેમ તેને લગતી બાબતો પણ સંબંધપૂર્વક શિખવી શકાય. દાખલા તરીકે, આરંભમાં પ્રાણીના ખોરાક વિષે વાત કરીએ તો તે પ્રાણી પોતાનો ખોરાક શી રીતે શોધી કાઢે છે, તે દર્શાવી તેની ઇન્દ્રિયોનું નિરીક્ષણ કરાવી શકાશે. તે ખોરાક શી રીતે પકડે છે તે દર્શાવશે, તેના અવયવો ને સ્વભાવનો ખ્યાલ અપાશે, તે ખોરાક કેવી રીતે ચાવે છે ને પચાવે છે, તે દર્શાવી તેના દાંત ને પાચક ઇન્દ્રિયો તરફ ખ્યાન ખેંચી શકાશે.

૭. ભાષાજ્ઞાન—ભાષાજ્ઞાનમાં વધારો કરવો એ દરેક પાઠનો પ્રાસંગિક હેતુ હોવો જોઈએ સર જોશુઆ ક્રિચ કહે છે કે “દરેક પાઠમાં જે કંઈ નવું જ્ઞાન અપાય છે તેને લગતા કોઈકોઈ નવા શબ્દો પણ શિખવાય છે. આ શબ્દો એવી રીતે શિખવવા જોઈએ કે તેમના સ્મરણની સાથે તેમને લગતા સર્વ વિચારોનું સ્મરણ થાય.” પરંતુ જરૂર હોય ત્યાંજ નવા શબ્દો વાપરવા, વિદ્યાર્થીની શક્તિનો વિચાર કરી વાપરવા, ને કાળા પાટીઆ પર લખી તેના જોડણી ને અર્થ મન પર ઠસાવવાં. ધણા પારિભાષિક શબ્દો વાપરી પાઠ નીરસ કરવો નહિ.

૮. ચિત્રકામ સાથે સંબંધ—ચિત્રકામ સાથે પણ આ વિષયનો સંબંધ જોડવો. પદાર્થના અવયવોની રચના કાળા પાટીઆ પર કાઢી સારી રીતે સમજાવવી. છોકરાંનાં દેખતાં સમજાવતી સાથે ભાગો દોરવા એટલે સહ ઉત્પલ કરાશે ને સંસ્કાર દૃઢ થશે.

છોકરાં પાસે એવા ચિત્ર કઢાવવાં.

૯. વર્ણન કરાવવું—અવયવોનું વર્ણન કર્યા પછી સમગ્ર પદાર્થનું વિવેચન કરાવવાનું બુદ્ધિનું નહિ. છૂટું છૂટું વર્ણન કરાવવાથી સંબંધ સમજાય નહિ, માટે આખા પદાર્થનું વર્ણન આવશ્યક છે.

ધર્મોત્તી ને ઉપયોગની યાદી કરી પાડીઆ પર લખી છોકરાં પાસે ગોખાવવી એ પાઠનો હેતુ નથીજ એટલુજ નહિ; પણ એથી પાઠનો શુભ હેતુ ઇન્દ્રિયો કેળવવાનો છે તે નષ્ટ થાય છે.

ઉપસંહાર: પ્રત્યક્ષજ્ઞાન—જ્ઞાનમાત્ર શી રીતે પ્રાપ્ત થાય છે તેનો સહજ વિચાર કરીશુ તો, બાળકના અભ્યાસક્રમમાં પદાર્થપાઠ દાખલ કરવાની તેમજ યોગ્ય સરણિએ શિક્ષણ આપી તેને સફળ કરવાની આવશ્યકતા સ્પષ્ટ સમજાશે. આરભમાં જ્ઞાનમાત્ર ઇન્દ્રિયનો પદાર્થ સાથે અને મગજનો ઇન્દ્રિયો સાથે સંબંધ થવાથી પ્રાપ્ત થાય છે. એનેજ આપણે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન કહીએ છીએ. એ જ્ઞાનથી મન પર સંસ્કાર પડે છે તે જ પ્રમાણમાં જોડા પડે છે તે પ્રમાણમાં ચિરસ્થાયી થાય છે. એ સંસ્કારથીજ સ્મૃતિ ઉત્પન્ન થાય છે. આ કારણથી બાળકોનાં મન પર પદાર્થોના પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનથી જેમ વિશેષ સંસ્કાર પડાય તેમ શિક્ષકે વર્તવું એ તેનો ધર્મ છે. પદાર્થ દર્શાવ્યા વિના તેને વિષે જ્ઞાન આપવું જોઈએ તેવું સફળ થવું નથી. એ પદ્ધતિથી માત્ર કાલુદારાજ સંસ્કાર પડાય છે. પદાર્થોને દર્શાવી તથા દાઘમા આપી તપાસાવી તેના ધર્મો કઢાવવાથી નેત્ર, કર્ણ, અને સ્પર્શેન્દ્રિય મારફત પ્રત્યક્ષ કરાવાય છે તેથી સંસ્કાર ઘણો જોડા પાડી શકાય છે. ઘણી ઇન્દ્રિયોથી મળતા સંસ્કાર એક ઇન્દ્રિયથી મળતા સંસ્કાર કરતાં બલવત્તર થાય એ નિઃસંશય છે. વળી નેત્રેન્દ્રિય બીજી ઇન્દ્રિયો કરતાં વિશેષ કેળવી શકાય છે અને તેથી પાડેલી મન પરની છાપ વધારે જોડી પડે છે એ પણ ભૂલવું નહિ. આ પ્રમાણે પ્રથમ પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે. જ્ઞાનનું આ પહેલું પગથીઉં છે.

સામાન્યપૃથક્કરણ—હવે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કર્યા પછી કઈ માનસિક ક્રિયા થાય છે તેનો વિચાર કરીએ. જેમ ગણિતમાં સરાસરી કાઢવામાં આવે છે તેવાજ વ્યાપાર મન કરે છે. અમુક જાતના પદાર્થની ઘણી વ્યક્તિઓ જોયા પછી મનમાં જુદી જુદી વ્યક્તિઓના જુદા જુદા સંસ્કારો રહેતા નથી અને એવા સંસ્કારો સંઘરી રાખવાની તેને ઇચ્છા

પણ નથી. જુદી જુદી વ્યક્તિઓના જુદા જુદા સંસ્કારો એકઠા કરવાને બદલે મન તે વિષે સામાન્ય સંસ્કાર સધરે છે. દાખલા તરીકે, ઘણી ગાયો વિષે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન મેળવી મન જુદી જુદી ગાયોના જુદા જુદા સંસ્કારો એકઠા કરતુ નથી, પરંતુ એની જાતિ વિષે સામાન્ય સંસ્કાર ગ્રહણ કરી રાખે છે. આ રીતે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનથી એકજ વર્ગની ભિન્ન ભિન્ન વ્યક્તિઓનું જ્ઞાન મેળવી, તે વ્યક્તિઓનો મુકાબલો કરી તેમાં જે સામાન્ય કે સમાન ધર્મ હોય તે શોધી કાઢતાં મન શીખે છે. આ રીતે સમાન ધર્મનું પૃથક્-કરણ કરતુ એ જ્ઞાનમાર્ગમાં દ્વિતીય માનસિક વ્યાપાર છે.

કલ્પના—કલ્પના એ તૃતીય માનસિક વ્યાપાર છે. પ્રત્યક્ષજ્ઞાન અને સામાન્યના પૃથક્કરણથી થયેલા સંસ્કારોને નવીન ક્રમમાં ગોઠવી અપૂર્વ રચના કરવી તે કલ્પના. એ શક્તિ ઇતિહાસના શિક્ષણથી વિશેષ કેળવાય છે.

માનસશાસ્ત્રના જ્ઞાનની જરૂર—જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાની આવી રીત અને ક્રમ છે અને તે શિક્ષકે જાણવા જરૂરનાં છે. એ જ્ઞાન તેને પદાર્થ-પાઠ વગેરે શિક્ષણ આપવામાં ધણું સહાયજૂત થશે. કોઈ કહેશે કે એ જ્ઞાન પાઠ આપવામાં શું કામ લાગશે તો તે કહેવું યુક્ત નથી. એ છોકરાનો દષ્ટાન્ત લો. એકને ઘેર ઘોડો છે ને બીજાને ઘેર ઘોડો નથી. જેને ઘેર ઘોડો છે તે ઘોડાને વારંવાર તખેલામાં અને બીજા સ્થળે જુએ છે, ખવડાવે છે, તેને દોકે છે, તે પર સવાર થાય છે, અને ખોખારતા સાંભળે છે જેને ઘેર ઘોડો નથી તે આ છોકરા જેટલો ઘોડાથી પરિચિત થશે નહિજ. પહેલાને જેવા સંસ્કાર થશે તેવા બીજાને નહિજ થશે. આનું કારણ એ છે કે જેમ વિશેષ ઇન્દ્રિયોની મારફત સંસ્કાર પડે તેમ તે વિશેષ જાડ પડે છે. શિક્ષકે પદાર્થપાઠનું શિક્ષણ આપતાં નેત્રેન્દ્રિય, કર્ણેન્દ્રિય, અને સ્પર્શેન્દ્રિય, ત્રણેને કેળવી આળકના મન પર સંસ્કાર પાડવા.

પ્રકરણ ૮મું.

કિંગ્ઝર્ગર્ટન ઉદ્યોગો, બાળબેલ, ને ફિલ.

કિંગ્ઝર્ગર્ટન પદ્ધતિ—બાળસ્વભાવનો અભ્યાસ કરી તેની વૃત્તિને અનુસરી ક્રીડાદ્વારા જ્ઞાન આપવાની પદ્ધતિ તે કિંગ્ઝર્ગર્ટન પદ્ધતિ છે. ‘કિંગ્ઝર્ગર્ટન’ શબ્દ જર્મન ભાષાનો છે ને એનો અર્થ બાલવાટિકા થાય છે. ‘કિંગ્ઝર્’ એટલે બાળક ને ‘ગર્ટન’ એટલે વાટિકા, વાડી. શાળા બાળકોને બાગ જેવી લાગે એવી પદ્ધતિથી તેને જ્ઞાન આપવું. બાળકોને એમ લાગે કે આપણે રમીએ છીએ, પરંતુ તેમને રમત રમાડવાની સાથે જ્ઞાન આપવું ને કૃળવવા, એ આ પદ્ધતિનું રહસ્ય છે. દરેક વિષય બાળવૃત્તિને અનુસરીને રસિક રીતે શિખવાય એ તે કિંગ્ઝર્ગર્ટન પદ્ધતિએ શિખવ્યો કહેવાય. આ પદ્ધતિ વિષે વિસ્તૃત વિવેચન હવેના પ્રકરણમાં આવશે. અહિં સંક્ષેપમાં ઉપયોગી બાબતો વિષે કહી છે.

બાળસ્વભાવ—બાળકમાં જ્ઞાન મેળવવાની ઇચ્છા જન્મથીજ બાણીતીય છે. નવીન વસ્તુઓ જાંઈ તેને તપાસવાનું ને તે શેની બનેલી છે તે જોધી કાઢવાનું તેને મન થાય છે. તે તે વિષે માબાપોને તથા શિક્ષકોને અનેક પ્રશ્નો પૂછે છે, આ શું છે, શા કામનું છે, શેનું બનેલું છે—વગેરે પ્રશ્નપરંપરા પૂછે છે. મૂર્ખ માબાપો તેની જિજ્ઞાસા સંતૃપ્ત કરવાને બદલે દબાવી દે છે. ઈશ્વરે તેને જ્ઞાન મેળવવાની ઇચ્છા જન્મથીજ આપી છે, તે પોષવી એ દરેક માબાપ ને શિક્ષકનો ધર્મ છે. બાળકને કામ કરવું મમે છે. ઉદ્યોગની ટેવના આ બીજને પણ પરિપોષણ એ શિક્ષકનું કામ છે. તેને એકની એક સ્થિતિમાં બેસી રહેવું ગમતું નથી. તેનામાં અપભ્રંશ એ ઈશ્વરદત્ત, જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવામાં સહાયબૂત ગુણ છે. વસ્તુને હાથમાં લઈ તપાસવાની, તેને લાગીનાંબી પૂંથકરેણ કરવાની પણ તેને ટેવ છે.

આ પૃથક્કરણની ટેવ શિખવવામાં એજ પદ્ધતિ અનુસરવામાં શિક્ષકને ઘણી ઉપયોગી છે. તેને રમત રમવી ને વાર્તા સાંભળવી બહુ ગમે છે, માટે ક્રીડા ને વાર્તા દ્વારા તેને શિક્ષણ આપવું. તેની કલ્પનાશક્તિ પ્રબળ છે. વિચારશક્તિ બરાબર ફેગવાવાને કષ્ટિક મોટી ઉમરની જરૂર છે. કલ્પનાશક્તિ આત્માવસ્થામાં ઘણી પ્રબળ છે, ને જેમ જેમ બાળક મોટું થાય છે, તમ તેમ તેની વિચારશક્તિ ખીલી કલ્પનાશક્તિ મર્યાદામાં આવતી જાય છે ને તેનું બળ ઓછું થાય છે. કિંગ્ડોર્ટનના ઉદ્યોગમાં, વાર્તા કહેવામાં, અને દંતિકાસ શિખવવામાં કલ્પનાશક્તિ પોષી શકાય છે. રમરણશક્તિ ઘણી પ્રબળ છે, પણ વિચાર ક્યાં વગર, અર્થ સમજવાની દરકાર ક્યાં વગર નવા શબ્દો કે વાક્યો યાદ રાખવાની તેને ટેવ છે, માટે શિક્ષકે કોઈ પણ બાબતની પૂરતી સમજણ આપ્યા પહેલાં તેને લગતા શબ્દો કહેવા નહિ. દાખલા તરીકે, વ્યાકરણમાં વિશેષણનું સ્વરૂપ દાખલાઓથી બરાબર સમજાવ્યા પછીજ 'વિશેષણ' શબ્દ શિખવવો.

ઉદ્યોગો—આ પદ્ધતિ વિદેશીય છે. જે સ્વરૂપમાં તે પાશ્ચાત્ય દેશોમાં ચાલે છે તેજ સ્વરૂપમાં આપણા દેશને અનુકૂળ નજ પડે એ ખુદલું છે. એમાં ઘટના ફેગદાર કરવા એ શિક્ષકનું કામ છે. એ પણ યાદ રાખવું કે એ પદ્ધતિ ૩ થી ૭ વર્ષની ઉમરના બાળકો માટે છે. આપણી શાળામાં બાળકો ૫ વર્ષ પહેલાં ભાગ્યેજ દાખલ થાય છે. આથી ઘણી સાધારણ બાબતોનું જ્ઞાન તેને શાળામાં આવતા પહેલાં મળી ચૂકેલું હોય છે. તેનામાં ફેટલું જ્ઞાન છે તેની ખાતરી કરીને ન આવડતું હોય તેજ શિખવવા પ્રયાસ કરવો. ફેટલીક વખતે શિક્ષકો બાલિશ પ્રશ્નો પૂછે છે; જાણે છોકરાં જંગલમાંથી આવ્યાં હોય ને તેમને કોઈ પણ પ્રકારનું જ્ઞાન ન હોય એમ તેઓ ધારી લેતા હોય એવું તેમના પ્રશ્નો પરથી સમજાય છે.

સૂચના—ઉદ્યોગોનું શિક્ષણ આપતા પહેલાં બાળકો પોતાની મેજે ફેટલું કામ કરી શકે છે તે જોવું. ત્યારપછી પોતે જે કૃતિ કરાવવી હોય તે કરી બતાવવી. જે વખતે પોતે કૃતિ કરે તે વખતે બધા શિષ્યોનું ધ્યાન તે પર

ખેચવું. પછી બધા પાન સાથે કામ કરાવવું, પોતે ફરતા રહી તેમનું કામ જોતા રહેવું, તથા તેમાં સુધારો કરવાની જરૂર લાગે ત્યાં કરવા. અમુક આકાર પરથી બીજા આકાર સદજ ફેરફાર કરી કરાવાય એવા હોય તે કરાવવા.

ચપળતાથી કામ કરાવવું, સાથે કામ કરાવવું, આજ્ઞાને આધીન રહેતાં શિખવવું, એ આ ઉદ્યોગોમાં ન સચવાય તો તે નકામા છે ને તેથી મિથ્યા કાળક્ષેપ થાય છે એમ સમજવું.

એ ઉદ્યોગોની સાથે તેને અનુસરતાં ગીતો ગવડાવવાથી ને ચિત્રો કઢાવવાથી વિષયોનો પરસ્પર સંબંધ ને સંમીલન સચવાય છે ને શિક્ષણ રસિક થાય છે. બાપા ને ગણિતનો મંબંધ પણ જોડી શકાય છે ને તે યોગ્ય સ્થળે જોડવો. નકામા કે ભારે શબ્દો વાપરવા નહિ ને શિખવવાનો પ્રયાસ પણ ન કરવો.

ડ્રિલ—ડ્રિલ કરાવવાનો હેતુ સાધારણ કસરત આપવાનો તેમજ કેટલીક ટેવા કેળવવાનો છે. બાળકો ચપળતાથી કામ કરે, બધા છોકરાં અમુક કૃતિ સાથે ને બરાબર કરે, અને શિક્ષકની આજ્ઞાને અનુસરે, તેની તેણે કાળજી રાખવી. પ્રથમ પોતે કૃતિ કરી બતાવી ને તરફ બધાંનું લક્ષ ખેંચવું, પછી તે પ્રમાણે કરાવવી. ડ્રિલ શિખવતી વખત શિક્ષકના કાર્યમાં ને બાલકોમાં ચપળતા ન હોય, છોકરાંનાં કામમાં ચાલાકી ન હોય, તેઓ બધાં આજ્ઞાને અનુસરતાં ન હોય, વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ થતું ન હોય, કે બધાંનું કામ સાથે થતું ન હોય, તો ડ્રિલ શિખવવાનું પ્રયોજન સફળ થયું નથી એમ સમજવું. આ વિષયને શિક્ષકે ધણો અગત્યનો સમજવો. અંગકસરતનું એ કામજન સ્વરૂપ છે એથી શરીરમાં સ્ફૂર્તિ આવે છે અને દરેક અવયવ પોતાનું કામ કરવાને વધારે લાયક બને છે. બીજા પાઠોમાં ધ્યાન શિથિલ થતું માલમ પડે તો વચ્ચે ડ્રિલ કરાવી છોકરાંમાં ચાલાકી લાવવી.

બાળખેલ—દેશી રમતોનો યોગ્ય ઉપયોગ કરવો. એ રમતોનાં સાધનો સોંધાં ને સર્વત્ર મળી આવે એવાં છે. એવી રમતો પર પ્રેમ ઉત્પન્ન

કરવો એ શિક્ષકનું કામ છે તેણે બાળક સાથે બાળક થઈ રમતમાં ભાગ લેવો જોઈએ. રમતની સાથે પણ કંઈક જ્ઞાન આપવાનું છે એ તેણે જાણવું નહિ. જો બાળબેલથી કોઈ પણ પ્રકારની કેળવણી ન મળે ને માત્ર નિર્મર્થાદ રમત રમતાજ છોકરાં શીખે તો નકામી છે. એ બેલ કરાવતાં શિક્ષકે છોકરાંને પરસ્પર સ્નેહ રાખનાં શિખવવું, ન્યાય ને પ્રામાણિકપણાથી વર્તવાની તેમજ સાચું બોલવાની ટેવ કેળવવી, અને શાન્તિ ને વ્યવસ્થાથી વર્તતાં તેમજ શિક્ષકની આજ્ઞાને અનુસરતાં કરવાં. એક માનસશાસ્ત્રી* કહે છે કે “જે શિક્ષણથી શીખવાનું અતિશય સહેલું થઈ રમત જેવુંજ થાય ને તેને માટે કંઈ પણ પ્રયત્ન ન કરવો પડે એવા શિક્ષણથી થતા ગેરલાભ માટે આપણે સાવધ રહેવું જોઈએ.” જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે કઈ ઘંટાપથ-રાજમાર્ગ નથી એની અંગ્રેજીમાં કહેવત છે તે વાળખી છે. કોઈપણ પ્રકારનો પરિશ્રમ કર્યા વિના જ્ઞાન પ્રાપ્ત થતું નથી કે કંઈ પણ શિખાતું નથી એ યાદ રાખવું.

પ્રકરણ ૯મું.

ચિત્રકામ (ફ્રાઈગ).

આ વિષય વ્યવહારમાં ઘણા ઉપયોગી છે તેમજ એથી સહૃદયતા કેળવાય છે. સુધરેલા દેશોમાં જે પુરુષને એ વિષયનું જ્ઞાન નથી તેની ગણના કેળવાયલા પુરુષોમાં થતી નથી.

પ્રયોજન—આ વિષય શિખવવાનું પ્રયોજન હાથ ને આંખ કેળવવાનું અને સહૃદયતા ને રસિકતાનાં બીજ રોપી તેને પોષવાનું છે. વસ્તુને બારીક નજરે જોયા વગર ને તેનાં સર્વ અંગ કેવાં સપ્રમાણ ને સુધરિત છે તે

તપાસ્યા વગર તેનું ચિત્ર આલેખી શકાતુ નથી. અવયવોનાં યોગ્ય પ્રમાણ-
માંજ તેનું સૌન્દર્ય રહેલું છે એમ ધ્યાનપૂર્વક અવલોકનથી સમજાય છે
ને ચિત્રમાં તેવી ખુબી લાવવાનો પ્રયત્ન કરાય છે

અભ્યાસક્રમ ઇ સ. ૧૯૧૨ના ' શાળાપત્ર 'ના પૃષ્ઠ ૬૭-૧૭૩ સુધીમાં
આપ્યો છે તે લક્ષમાં રાખી શિક્ષણ આપવું. આકર્ષી, પ્રત્યક્ષ, ત્રિકાળકાષ્ટ,
વગેરે સાહિત્યોનો ઉપયોગ શિખવવો. પદાર્થોનું માપ કરવાનાં તથા મેકેલ
પ્રમાણે દ્રાઘિ કઢાવવાનાં માવરો કરાવવો

સૂચના--

(૧) કુદરતી વસ્તુ ઉપરથીજ ચિત્રકામ કરાવવું, તેની નકલ ક નમુના
પરથી નહિ.

(૨) પ્રથમ બાળકને વસ્તુ બતાવી અવલોકન કરાવવું. અવલોકન કરી
શુ જોયું તે તેની પાસે કઢાવવું. વસ્તુનો આકાર કેવો છે, તેના અવયવો
કેવી રીતે જોડાયેલા છે, તેનું પ્રમાણ કેવું છે, લગભગ, પહોળાઈ, ને ઝાંઝાઈ,
કેટલાં દેખાય છે, તે બધું બારીક નજરે જોવા કહેવું આમ અવલોકન કરાવી
તેમની પાસે તેનું ચિત્ર કઢાવવું. જે છોકરાઓનું ચિત્ર સારું હોય તે તરફ
બીજાઓનું લક્ષ બેસવું, તે શા માટે સારું લાગે છે-કઈક પ્રમાણમાં છે
તેથી-એ કઢાવવું. સામાન્ય બુદ્ધિ તરફ ધ્યાન બેસવું. પછી સ્લેટ કે નોટબુક
મુકાવી દઈ બધાં છોકરાંને કાળા પાટીઆ પર લક્ષ આપવા કહેવું.

(૩) શિક્ષકે કાળા પાટીઆ પર ચિત્ર દોરવું. તે પાટીઆની વચ્ચે
જોટલું મોટું દોરી શકાય તેટલું દોરવું. તેણે ચપળતાથી કામ કરવું. દોરતા
બહુ વખત જવો ન જોઈએ. દોરવામા બહુ ચિકાશ કરવાની જરૂર નથી.

(૪) દોરી રહ્યા પછી પોતે શી રીતે ચિત્ર દોર્યું, તથા તેના બુદ્ધિ
બુદ્ધિ ભાગો વસ્તુના કયા કયા ભાગો દર્શાવે છે તે પ્રશ્નો પૂછી કઢાવવું.

(૫) ત્યારબાદ છોકરાં પાસે ચિત્ર દોરાવવું. છોકરાં ચિત્ર દોરે તે
વખત તેમની બેસવાની સ્થિતિ પર લક્ષ આપવું. બહુ વાંકા વળીને કે

પાસા પર ઢળીને કામ ન કરે તે બરાબર જોતુ. શિક્ષકે ફરતા રહી સુધારાય એવી ભૂલો સુધારવી. સ્લેટ કે નોટબુકની વચ્ચેવચ્ચ ચિત્ર કાઢે છે કે નહિ તે જોતાં રહેતુ, ચિત્રો કઢાવી રહી તેમાં જે સારાં હોય તે તરફ વર્ગનું ધ્યાન ખેંચતુ, ને બીજાની ભૂલો સુધારવી.

બાળક પોતાની શક્તિ પ્રમાણે ચિત્ર કાઢી શકશે. ધીમે ધીમે તેમા સુધારો કરી શકાશે એ વાત શિક્ષકે લક્ષમાં રાખવી.

પ્રકરણ ૧૦મું.

શાળાનું મકાન ને સાહિત્ય.

સ્થળ—સરસ્વતીમંદિર કયે સ્થળે બાંધવુ અને કેવી રીતે બાંધવું એ ધણી અગત્યની બાબતો છે. એ મંદિરનું સ્થળ એકાન્તમા ને વસ્તીથી દૂર હોવું જોઈએ. વસ્તીમાં હોવાથી વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન પુસ્તકોમા જોતુ જોઈએ તેવુ લીન થતુ નથી. લોકો તથા ગાડીની આવગન, અને વેપારની ધમાલ-થી તેના ધ્યાનમાં વિલેપ થાય છે. નાના બાળકોનું ધ્યાન અનૈચ્છિક હોવાથી આવા ઉત્તેજકો તરફ વિશેષ આકર્ષાય છે. મોટી ઉમરના વિદ્યાર્થીઓનું ધ્યાન ઐચ્છિક છે. તેઓ ચિત્તની દબતાકેટલીક વાર વિશેષ સાચવી શકે છે, એમ છતાં પણ તેમનું મન એવાં ઉત્તેજકો તરફ ખેંચાયા વગર રહેતુ નથી. ઉત્તેજકો એવાં પ્રબળ હોય છે કે ઇચ્છાની વિરુદ્ધ પણ તેઓ તેને વશ થાય છે. આ કારણથી શાળાનું સ્થાન વસ્તી બહુ ન હોય એવે એકાન્ત સ્થળે હોવું જોઈએ. પ્રાચીન સમયમાં ઋષિમુનિઓ એકાન્ત અરણ્યમાજી ગુરુકુળો સ્થાપના કે વિદ્યાભ્યાસમાં કોઈ પણ તરેહનો વિલેપ પડે નહિ.

લવિખ્યનો વિચાર—મકાનનું સ્થાન નક્કી કરતી વખત જે શહેર-માં કે કસ્ટામાં તે બાંધવું હોય તેની લવિખ્યની વૃદ્ધિ પણ લક્ષમાં લઈ શકાય તેટલી લેવી. હાલ સ્થળ એકાન્તમાં હોય, પણ થોડે વરસે ત્યાં વસ્તી ભર-ચક થવાથી લોકોની ને માલની આવળ પુષ્કળ થાય, ગારીધોડા દોડાદોડ કરે, અને મોટાં શહેરો હોય તો મોટર, ટ્રામ, વગેરે અનેક પ્રકારની ગારીઓ ધમાલ મચાવી કાન કોડી નાખે. આવાં કારણોથી અગાઉ બાંધેલું મકાન નકામા જેવું થઈ પડે; માટે બાંધતાં પહેલાં સ્થળની યોગ્યતા વિષે પૂરતો વિચાર કરવો.

બાંધણી—મકાનની બાંધણી સાદી પણ લવ્ય હોવી જોઈએ. કોઈ પણ વસ્તુના સૌન્દર્યથી મન પર પ્રભાવ અસર થાય છે મકાનની લવ્ય-તાથી સહૃદયતા કેળવાય છે, તેમાં એસવાનો આનન્દ થાય છે, અને તેની પ્રાદતા ને દબદબાથી તેમાં કઈ ખાટું કામ કરતાં આરભમાં મન આચકો બાધા વિના રહેતું નથી. પરિસ્થિતિથી મન પર અસર થાય છે એ સહજ સમજાય છે. અમશાનમાં મનુષ્યમાત્રને વૈરાગ્ય ઉત્પન્ન થાય છે. તીર્થનાં એકાન્ત સ્થળોમાં પવિત્રતા આવે છે. આ પ્રમાણે સ્થળનું માહાત્મ્ય ખુલ્લું છે. સ્થળના એકાન્તપણામાં શાળાના મંદિરની લવ્યતા એકઠી થવાથી બેવડી અસર થાય છે.

ધોરણપરત્વે ખંડ—દરેક ધોરણને માટે બને ત્યાંસુધી જુદાં ખંડ જોઈએ કે સર્વત્ર શાન્તિથી ને એક ચિત્તથી કામ કરી શકાય. કઈકે લવિખ્યનો વિચાર કરીને ખંડ બાંધ્યા હોય તો તેમાં એકદમ સુધારોવધારો કરવાની જરૂર નહિ પડે. એકજ ખંડમાં બેત્રણ ધોરણો એકઠાં બેસતાં હોય તો એક ધોરણમાં થતો અવાજ બીજાં ધોરણોના અભ્યાસમાં વિક્ષેપ કરે છે. એમ છતાં નાનાં ગામડામાં જ્યાં એવાંજ મકાનો મળી આવે છે ત્યાં શિક્ષકોએ એકબીજાના કામમાં બહુ ખસેલ ન પહોંચે એવી રીતે કામ કરવા પ્રયાસ કરવો.

હવા ને અજવાળુ—મકાનમાં હવા ને અજવાળાની છૂટ હોવી જોઈએ. તેમ નહિ હોય તો વિદ્યાર્થીની શારીરિક સ્થિતિ પર ખરાબ અસર થશે અને શરીર ને મનને નિકટ સંબંધ હોવાથી માનસિક સ્થિતિ પર પણ અસર થયા વિના રહેશે નહિ. આ કારણથી શિષ્યનું ધ્યાન શિથિલ થશે અને મન એકાગ્ર રહી શકશે નહિ. અજવાળુ છોકરાંની સામેથી ન આવે તેવી રીતે બેઠકો ગોઠવવાની શિક્ષકે સંભાળ લેવી.

વિસ્તાર—ખંડનો વિસ્તાર વર્ગના છોકરાની સખ્યાના પ્રમાણમાં જોઈએ. છોકરાદીઠ સાધારણ રીતે ૧૨૦ ઘનફૂટ ખુલ્લી જગા હોવી જોઈએ.

ખંડની લઘ્યતા—મકાનના દેખાવની પેઠે દરેક ખંડનો દેખાવ પણ મનોહર હોવો જોઈએ. તેમાં સ્વચ્છતા ને વ્યવસ્થા જળવાય એમ દરેક ઝીજ ગોઠવેલી જોઈએ. વિદ્યાર્થી સમજી શકે ને તેના ઉપયોગમાં આવે તથા તેની રસિકતામાં વૃદ્ધિ કરે એવાં ચિત્રો દિવાલ પર હોવાં જોઈએ.

વિદ્યાર્થીની ગોઠવણ—વર્ગમાં વિદ્યાર્થીની ગોઠવણ એવી રીતની હોવી જોઈએ કે શિક્ષકની નજર એકી વખત બધા પર પડી શકે. વિદ્યાર્થીની બેઠક ગોળાકારમાં કે ગેલેરિ પર અને શિક્ષકનું આસન વિદ્યાર્થીઓના આસન કરતાં ઊંચે સ્થળે જોઈએ. આમ હશે તોજ શિક્ષકની નજર આખા વર્ગ પર રહી શકશે.

ગેલેરિ કે ડેસ્ક—એકજ ગેલેરિ કે ડેસ્ક બધાં ધોરણોના વિદ્યાર્થીને અનુકૂળ પડી શકે નહિ એ ખુલ્લું છે. જુદી જુદી ઉમરના વિદ્યાર્થીઓને માટે બેઠક તેમની ઊંચાઈના પ્રમાણમાં જોઈએ. પાટલી બહુ નીચી હોય તો પગ ખરાબર રહી શકતા નથી ને ઘણી ઊંચી હોય તો જમીન સુધી પહોંચી શકતા નથી. વળી ગોઠવણ એવી હોવી જોઈએ કે તેઓ ટટાર બેસી શકે ને અંદર દાખલ થતાં કે બહાર નીકળતાં તેમને ગુંચવણ પડે નહિ. વાંકા વળી જાય કે આંખને ઇજા થાય એવી રીતની ડેસ્ક વગરની પાટલીની બેઠકથી શરીરને નુકસાન થાય છે ને વાંકા વળી કામ કરવાની

તેવ પડવાથી ઘડપણ આવતા પહેલાં શરીર વાકુ એવડ વળી જાય છે; માટે ખરડાની કરોડ વાંદી ન વળે, છાતી મંકડાય નહિ, અને નજર ટૂંકી ન થાય એવી રીતની ઉરક કે ગંભીરની ગોઠવણ હોવી જોઈએ તેને માટે પુરતી સંભાળ રાખવી.

પ્રકરણ ૧૧મું.

શિષ્યોનું વર્ગીકરણ.

વર્ગમાં છોકરાંની સંખ્યા—નીચલાં ધોરણોમાં છોકરાંની સંખ્યા ૨૦ કે ૨૫ ને ઉપલાંમાં ૩૦ કે ૩૫ હોવી જોઈએ. એથી વધારે હોય તો દરેક પર છટ્ટુ ધ્યાન આપવું જોઈએ તે આપી શકાતું નથી, શિક્ષક દરેક વિદ્યાર્થીની પ્રકૃતિનો અભ્યાસ કરી શકતો નથી, અને તેનું શિક્ષણ સફળ થઈ શકતું નથી. નીચલાં ધોરણો કરતાં ઉપલાંમાં વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન ઐચ્છિક હોય છે તેથી તે આકર્ષવું થોડું અઘરું છે, તેમજ કંઈક ઘરકામ પણ આપી શકાય છે; આથી ઉપલાં ધોરણોમાં થોડી સંખ્યા વધારે હોય તો ચાલે. પરંતુ ૩૦ થી વધારે સંખ્યા થવાથી વ્યક્તિપરત્વે ધ્યાન ઓછું આપી શકાય છે અને એ ઇષ્ટ નથી.

વર્ગો ચઢાવવા—વર્ગો ચઢાવવામાં મુખ્ય શિક્ષકે ઘણી કાળજી રાખવાની જરૂર છે. શિક્ષણ સાફ હોય ને છોકરાં નિશાળમાં નિયમિત હાજરી આપી તેનો લાભ લઈ શકતાં હોય તો પ્રાથમિક શાળાનાં નીચલાં ધોરણો છ માસમાં પૂરાં થઈ શકે એમ માફ માનવું છે. આમ હોવાથી છોકરાં એક વરસમાં પણ નીચલાં ધોરણો ખરાબર પૂરાં ન કરે ને ઉપરનાં ધોરણોમાં ચઢવાને લાયક ન થાય તો તેના સિદ્ધાંતને માથેજ દોષ આવે છે, પરંતુ ગમે તે

કારણને લીધે કોઈ વિદ્યાર્થી એક વિષયમાં બહુ કાચો હોય ને બીજા બધા વિષયોમાં સારો હોવાથી તેને ઉપલા ધોરણમાં ચઢાવવો યોગ્ય લાગે તો ઉપલા ધોરણના શિક્ષકે તે જે વિષયમાં કાચો હોય તે વિષય પર ખાસ લક્ષ આપવાની જરૂર છે. વરસને અન્તે એજ વિષયમાં એ ધોરણમાં પણ કાચો માલમ પડે તો તેને ઉપલા ધોરણમાં નજ ચઢાવવો. માત્ર એકજ વિષયમાં નપાસ થાય છે એમ સમજી તેને ઉપલા ધોરણમાં ચઢાવવાં એ મોટી ભૂલ છે, કારણ કે નપાસ તો એકજ વિષયમાં થાય છે, તોપણ તે એક વિષયમાં ગયા ધોરણમાં નપાસ થઈ આ ધોરણમાં ચઢ્યો છે અને આ ધોરણમાં પણ એજ વિષયમાં નપાસ થઈ ઉપલા ધોરણમાં ચઢશે તો પછી ઉપલા ધોરણમાં એ વિષયમાં બીજા વિદ્યાર્થીઓ કરતા ઘણો પછાત પડવાથી શિક્ષકના ઉત્તમ શિક્ષણનો પણ તેના મન પર સંસ્કાર પડી શકશે નહિ. વર્ગો ચઢાવતી વખત આ બાબત મુખ્ય શિક્ષકે ખાસ લક્ષમાં લેવાની છે.

આખા વરસનું કામ લક્ષમાં લેવું—વાર્ષિક પરીક્ષાના પરિણામ પ્રમાણે બહુધા વર્ગો ચઢાવવામાં આવે છે, તેને અનુસરીને ઉપરની સૂચના કરી છે. વાસ્તવિક રીતે તો વર્ગના શિક્ષકનો દરેક શિષ્ય માટેનો અભિપ્રાય વર્ગો ચઢાવતી વખત લક્ષમાં લેવાની જરૂર છે. અમુક એકજ પરીક્ષાના પરિણામ પર બધા આધાર રાખવો યુક્ત નથી; કેમકે કઈક આકસ્મિક કારણથી—માદગી, ગભરાટ, વગેરેથી—સારા વિદ્યાર્થીનું પરીક્ષાનું પરિણામ પણ ખરાબ આવવાનો મંભવ છે. આ કારણને લીધે આખા વર્ષનું કામ લક્ષમાં લેવાની જરૂર છે.

અથોગ્ય છોકરાંને ઉપલાં ધોરણોમાં ચઢાવવાથી થતી હાનિ—છોકરાં ઉપલા વર્ગમાં ચઢવા ઘણાં આતુર હોય એ સ્વાભાવિક છે. સહાધ્યાયીઓને ઉપલા વર્ગમાં ચઢતા દેખે ને પોતે ત્યાંના ત્યાંજ રહે તેથી તેમજ નીચલા ધોરણનાં છોકરાં પોતાની સાથે આવીને બેસે તેથી તેમની નાઉમેદીમાં વૃદ્ધિ થાય એ સ્વાભાવિક છે. માખાપ તેમનો પક્ષ કરે અને શિક્ષક ઉપર અનેક પ્રકારનું દબાણ લાવે ને તેના કાલાવાલા કરે

એ પણ સ્વાભાવિક છે. આવાં કારણોથી જે મુખ્ય શિક્ષકો દૃઢ મનના હોના નથી અને ખુશામદ અને દયાળુને વશ થાય એવા ઢીલા હોય છે તેવા શિક્ષકો અયોગ્ય છોકરાંને પણ વર્ગો ચઢાવે છે. આથી તે છોકરાંનું તેમજ તેમના સહાધ્યાયીઓનું હિત બગડે છે. તેઓ તે ધોરણ માટે અધિકારી નથી, તેથી શિક્ષણનો તેમના મન પર સંસ્કાર પડી શકતો નથી. વળી તેમના પર શિક્ષકને વિશેષ ધ્યાન આપવું પડે છે, તેથી તેમના સહાધ્યાયીઓનું શિક્ષણ પણ કેટલેક અંશે બગડે છે. તેમજ શિક્ષકની મુશીબત પણ વધે છે. વર્ગમાં એવા નબળા વિદ્યાર્થીઓ દાખલ કરવાથી તેનું શિક્ષણ ગમે તેવું ઊંચા પ્રકારનું હોય તોપણ તે વિકળ જાય છે. તેનામાં કર્તવ્યનિષ્ઠા દશે તો નબળા શિષ્યોને તેમના નેત્રીદારની સાથે લાવવા ને બરાબર કરવા પ્રયત્ન કરવામાં ચૂકશે નહિ. આથી તેના પરિશ્રમમાં વૃદ્ધિ થશે ને ફળનો આધાર તો છેવટે પાત્રની યોગ્યતા ઉપરજ રહેશે.

મુખ્ય શિક્ષકની જવાબદારી—ધોરણ ચઢાવવાની બાબત પર આટલા લખાણથી વિવેચન કરવાનું કારણ એ છે કે મુખ્ય શિક્ષકને માથે કેટલી જવાબદારી છે તેની તેને બરાબર સમજણ પડે. મોટાં માણસોની શરમ ન છડાવવાને લીધે, તેમના દયાળુને વશ થઈ કે ગમે તે બીજાં કારણોને લીધે નબળા મનના ને કર્તવ્યની જોઈએ તેવી સમજ વિનાના મુખ્ય શિક્ષકો નબળા ને નાલાયક શિષ્યોને વર્ગો ચઢાવ્યા જાય છે. આથી તેઓ તે શિષ્યોનું તેમજ તેમના નેત્રીદારોનું હિત બગાડે છે ને વર્ગશિક્ષકની મુશ્કેલીમાં વધારો કરે છે.

શાળાઓમાં થતી હાનિનું ચિત્ર—આવી અનિષ્ટ અને હાનિકારક પદ્ધતિનું પરિણામ પ્રાથમિક શાળામાં તેમજ માધ્યમિક શાળામાં છેક ઉપલા ધોરણમાં ખુલ્લી રીતે જણાઈ આવે છે. વર્નાક્યુલર સ્કૂલ ફાઇનલ, ગવર્નમેન્ટ સ્કૂલ ફાઇનલ, કે યુનિવર્સિટી મેટ્રિક્યુલેશનની પરીક્ષામાં જે નિશાળોમાંથી ઉમેદવારો જાય છે તેમાંથી બહુ થોડાનું પરિણામ સંતોષકારક આવે છે. બ્રહ્મી વાગ એવું બને છે કે માધ્યમિક શાળાઓમાં મેટ્રિક્યુલેશનની પરીક્ષામાં

અભ્યાસ કરનારની સંખ્યા બહુ મોટી હોય છે. વર્ગમાંથી વીણી વીણીને ચતુર્થાંશ, તૃતીયાંશ, કે ધણુ તો દ્વિતીયાંશને પરીક્ષામાં મોકલવામાં આવે છે ને એવી રીતે મોકલેલા વિદ્યાર્થીઓમાંથી પણ ચતુર્થાંશ, તૃતીયાંશ, કે દ્વિતીયાંશ પરીક્ષામાંથી ઉત્તીર્ણ થાય છે. આ કેવું શાચનીય છે ! આમાં શિક્ષણ કરતાં પણ શાળાની વ્યવસ્થાનો, અયોગ્ય પાત્રને, અનધિકારીને ઉપલાં ધોરણોમાં ચઢાવ ચઢાવ કર્યાનો દોષ વધારે છે. અન્તે શિષ્યનું જીવન બગડે છે ને માઆપના પૈસા ખરાબ થાય છે. આમાં ઉપર બતાવ્યા પ્રમાણે બહુધા માઆપ પણ દોષમાંથી મુક્ત નથી સમજી માઆપો પણ આવી ભૂલ કરે છે. છોકરાં નો હિત ન સમજે એમાં તેમનો દોષ બહુ કઢાય નહિ; પરંતુ સમજી ને કેળવાયલા, પાશ્ર્વાત્ય કેળવણી પામી પદવીધારી (ઈન્ડુએટ) થયેલા પિતાઓ ને વાલીઓ પણ છોકરાંનું હિત સમજતા નથી અને મુખ્ય શિક્ષક પર દબાણ કરી છોકરાંને ઉપલા ધોરણોમાં ચઢાવ્યા જાય છે. કેટલીક વખત એવી પણ દલીલ કરે છે કે નીચલા ધોરણમાં છોકરાં બે વરસ રહે તેના કરતાં ઉપલા ધોરણમાં રહે તો તેને ફાયદો થશે. આ દલીલ કેવી ઉપદ્રવનીય છે ને તે કેળવાયેલા પુરુષો તરફથી રજી થાય એ તેની ઉપદ્રવનીયતામાં કેટલો બધો વધારો કરે છે ! પરંતુ આમાં લવમાત્ર પણ અતિશયોક્તિ નથી. સ્વાર્થ પુરુષમાત્રને અન્ધ બનાવે છે અને અન્તિમ લાભ પર દીર્ઘદષ્ટિથી નજર કરવાને બદલે તાત્કાલિક લાભથી તેઓ છેતરાય છે. જો તેઓ સ્વાર્થ ને લાભ સમજે છે તે વસ્તુતઃ તેમના સ્વાર્થ ને લાભ નથીજ; પરંતુ તે તરફ તેમની નજર જતી નથી.

ખાનગી શિક્ષણ—આમ અયોગ્ય પાત્રોને ઉપલાં ધોરણોમાં ચઢાવ-રાવી જે માઆપો પૈસા ખર્ચવાને સમર્થ છે તેઓ છોકરાં માટે ખાનગી શિક્ષકો રાખે છે. તેમનો ઉદ્દેશ ઉમદા હોય છે, પણ ફળ બહુધા ધારવા જેટલું સાફ નીવડતું નથી. લાલ મોટાં શહેરોમાં ખાનગી શિક્ષણ બહુ વધી પડ્યું છે. ધનાઢ્ય માઆપો એમ સમજે છે કે ખાનગી શિક્ષક રાખવાથી છોકરાંને લાભ થશે. દેખાદેખીથી પણ કેટલાંક માઆપો એવા શિક્ષકો રાખે

છે. મિથ્યાભિમાન પણ એમાં એક કારણરૂપ થઈ પડે છે. ફલાણા શેઠ છોકરાં માટે ખાનગી શિક્ષક રાખે છે ને આપણી સ્થિતિ કઈતેનાથી જિ-તરતી છે, કે આપણાં છોકરા આપણને એાછાં વહાલાં છે, કે તેમનું ક્ષિત આપણે એાછુ સમજીએ છીએ, એમ ગેહાળીએ શેઠને સમજાવી છોકરાં માટે ખાનગી શિક્ષક રખાવે છે. આનુ કળ શુ થાય છે? છોકરાં ખાનગી શિક્ષક સાથે એકઠે કલાક રોકાય છે, ત્યારપછી જાતમહેનતથી તેમને કંઈ પણ કરવું મૂઝતું નથી. સ્વાશ્રયની ટેવ પડવાને બદલે પરાધીનતાની ટેવ પોષાય છે ને તે જીવનમાં ઘણી હાનિકારક થઈ પડે છે. નિશાળમાં ચારપાચ કલાક શિક્ષણ મેળવવાથી જે શિષ્યને લાભ થતો નથી તે શિષ્યને કલાક-માં ઘેર ખાનગી શિક્ષણથી લાભ થવાનો બહુ સંભવ નથી. પાત્ર સાડ હોય ને અમુક વિષયમાંજ પઠાત હોય તો તેને ખાનગી સારા શિક્ષણથી લાભ થાય એ ખરી વાત છે. પરંતુ સામાન્ય રીતે ખાનગી શિક્ષણ ધણુંજ હાનિકારક થાય છે એ નિર્વિવાદ છે. એ પદ્ધતિથી નિશાળના શિક્ષણને હાનિ પહોંચે છે એ દેખીતુંજ છે. શિક્ષકો એવા ખાનગી શિક્ષણમાં અતિ-પરિશ્રમ લે છે તેથી નિશાળના કામમાં તેઓ જોઈએ તેવો પરિશ્રમ લઈ શકતા નથી. આથી પ્રજાના શિક્ષણને હાનિ થાય છે. આ કારણોને લીધે ખાનગી શિક્ષણ જેમ અને તેમ એાછુંજ જોઈએ અને મુખ્ય શિક્ષકને જરૂર જેવું લાગે તોજ તેણે અમુક શિક્ષકને અમુક શિષ્યની બાબતમાં રજા આપવી. આવી વ્યવસ્થાની બહુ જરૂર છે. ખાતા તરફથી દરેક વરસે એવા શિક્ષણનું પત્રક મળાવવું જોઈએ અને એ અનિષ્ટ પદ્ધતિનાં અનિષ્ટ પરિ-ણામ અટકાવી શકાય તેટલે દરજ્જે અટકાવવાં જોઈએ.

પ્રકરણ ૧.૨ મું.

પ્રત્યક્ષજ્ઞાન, ઇન્દ્રિયોની કેળવણી.

ઇન્દ્રિયવિજ્ઞાન ને ઇન્દ્રિયોના વિભાગ—જ્ઞાનમાત્ર ઇન્દ્રિયજન્ય છે. તેને આધારે ઉત્પન્ન થયેલું છે જ્ઞાન મેળવવા કે કામ કરવા માટે ઉપયોગી શરીરના અવયવને ઇન્દ્રિય કહે છે. કેટલીક ઇન્દ્રિયો કામ કરવામાં ઉપયોગી છે ને કેટલીક જ્ઞાન મેળવવામાં. આ પ્રકારે સંસ્કૃત વિદ્વાનો ઇન્દ્રિયોના કર્મેન્દ્રિય કે કાર્યેન્દ્રિય ને જાનેન્દ્રિય એવા બે પ્રકાર પાડે છે. હાથ, પગ, વાળી, ને મળમત્રેન્દ્રિયા એ પાંચ કર્મેન્દ્રિયો છે; અને આંખ, કાન, નાક, જીભ, ને ત્વચા એ પાંચ જાનેન્દ્રિય છે.

જ્ઞાન કેવી રીતે ઉત્પન્ન થાય છે—ઇન્દ્રિયોના અગ્ર ભાગથી મગજ સુધી નત્તુઓ છે તે જ્ઞાનતન્તુ કહેવાય છે. જ્યારે પદાર્થનો ઇન્દ્રિય સાથે સંબંધ થાય છે ત્યારે તે ઇન્દ્રિયના અગ્રભાગમાં સ્પર્શના સમન્વય એવો સળવળાટ-ઉત્પન્ન થાય છે. એ સ્પર્શના જ્ઞાનતન્તુદ્વારા મગજ સુધી પહોંચે છે એટલે ત્યાં પ્રતિસ્પર્શના-એ સ્પર્શના મળતી સ્પર્શના-ઉત્પન્ન થાય છે ને પદાર્થસંબંધી આ કષ્ટક છે એવું અનિશ્ચિત જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે; પછી એ ક્ષણો પદાર્થ છે એવું નિશ્ચિત જ્ઞાન થાય છે.

પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનનાં કૃમિક પગથીયાં—આ ઉપરથી જ્ઞાન કેવી રીતે ઉત્પન્ન થાય છે ને તેના કયા કૃમિક માનસિક વ્યાપારો છે તે સમજશે. પગથીયાં નીચે પ્રમાણે છે:-

૧. ઇન્દ્રિયોનો પદાર્થ સાથે સંબંધ
૨. તે સંબંધ થયે ઇન્દ્રિયોના અગ્રભાગમાં સ્પર્શના.
૩. તે સ્પર્શનાનું જ્ઞાનતન્તુદ્વારા મગજ સુધી પહોંચવું.

૪. મગજમાં તે સ્પુરણાને મળતી પ્રતિસ્પુરણા.

૫. આ કંઈક છે એવું અનિશ્ચિત જ્ઞાન.

૬. આ ફલાણો પદાર્થ છે એવું નિશ્ચિત જ્ઞાન.

નિર્વિકલ્પક ને સવિકલ્પક પ્રત્યક્ષ—આ જ્ઞાન ઇન્દ્રિયગમ્ય હોવાથી પ્રત્યક્ષ (પ્રતિ + જ્ઞ ન=ઇન્દ્રિય) જ્ઞાન કહેવાય છે. આ કંઈક છે એવું અનિશ્ચિત જ્ઞાન તે નિર્વિકલ્પક પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન કહેવાય છે; કેમકે એ જ્ઞાનમાં આ ફલાણુ છે એવો વિકલ્પ એટલે પ્રકાર નથી. ‘હું કંઈક જોઉં છું’, ‘હું કંઈક સાંભળું છું’, ‘હું કંઈક સંધું છું’, ‘હું કંઈક ચાખું છું’, ને ‘હું કંઈકને સ્પર્શ કરું છું’, એ બધું એવું નિર્વિકલ્પક જ્ઞાન છે. ‘હું ચોપડી જોઉં છું’, ‘હું શબ્દ સાંભળું છું’, ‘હું ફલ સંધું છું’, ‘હું ફળ ચાખું છું’, ‘હું પુસ્તકને સ્પર્શ કરું છું’, આ સવિકલ્પક પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનના દાખલા છે; કેમકે એ બધા જ્ઞાનમાં વિકલ્પ-પ્રકાર છે. ચોપડીપણુ, શબ્દ-ત્વ, ફલપણુ, ફળત્વ, ને પુસ્તકત્વ એ અનુક્રમે ચોપડી, શબ્દ, ફલ, ફળ, ને પુસ્તકનાં વિશેષણ ને જ્ઞાનના પ્રકાર કહેવાય છે. ‘હું ચોપડી જોઉં છું’; એટલે ચોપડીપણુ-ચોપડીના ખાસ ધર્મ-જેમા છે એવો પદાર્થ જોઉં છું; અર્થાત્, મારા જ્ઞાનમાં ચોપડીપણુ એ પ્રકાર છે, માટે એ જ્ઞાન સપ્રકારક હોવાથી સવિકલ્પક પ્રત્યક્ષ કહેવાય છે ‘હું કંઈક જોઉં છું’, એમાં જે જોઉં છું તે શા ધર્મવાળું છે તે કહ્યું નથી, માટે જ્ઞાન નિપ્રકારક હોવાથી નિર્વિકલ્પક છે.

ઇન્દ્રિયોના વિષયો—પાંચ ઇન્દ્રિયોના પાંચ અર્થ-વિષય છે. આંખ રૂપનું એટલે આકારનું, કાન શબ્દનું, નાક ગન્ધનું, જીભ રસ-સ્વાદનું, ને ચામડી સ્પર્શનું જ્ઞાન મેળવે છે. રૂપ, રસ, ગન્ધ, શબ્દ, ને સ્પર્શ એ પાંચ ઇન્દ્રિયોના પાંચ વિષયો-જ્ઞાન મેળવવાની બાબત—કહેવાય છે. વિષયોનું જ્ઞાન સર્વ મેળવે છે; પણ જેઓ એ વિષયો તૃપ્ત કરવામાં નિયમ-માં રહેતા નથી કે જેમનું મન દૂષિત છે, અર્થાત્, જેની પવિત્ર માનસિક

વૃત્તિથી એ વિષયો સેવવા જોઈએ તેવી વૃત્તિથી સેવતા નથી, તેઓ વિષયી કહેવાય છે.

સંસ્કૃત ન્યાયશાસ્ત્ર પ્રમાણે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનની સમજ—સંસ્કૃત નૈયાયિકાને મતે જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાનો ક્રમ એવોજ છે. ‘આત્મા મનસા સંયુજ્યતે મન ઇન્દ્રિયેણ ઇન્દ્રિયમર્થેન તતઃ પ્રત્યક્ષમ્’—એટલે આત્માનો મનની સાથે, મનનો ઇન્દ્રિય સાથે, ઇન્દ્રિયનો અર્થ-પદાર્થ સાથે, સંબંધ થાય છે એટલે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન છે. આમાં મન કહ્યું છે તેને બદલે પાશ્ચાત્ય માનસવિજ્ઞાનીઓ મગજ કહે છે તેમના મત પ્રમાણે મન વિષે હજી સંપૂર્ણ મંશોધન થયું નથી, તે થુ-લોહી, માંસ, સ્નાયુ, અસ્થિ—છે તે જાણવામાં નથી પરંતુ તે શરીરમાં રહેલું એવું કઈક છે, જેને લાગણી થાય છે, જેને ઇચ્છા થાય છે, ને જેને જ્ઞાન થાય છે. જ્ઞાન, ઇચ્છા, ને લાગણી, એ ત્રણ મનના મુખ્ય વ્યાપાર-કામ છે. ‘મન’ શબ્દ સંસ્કૃતમાં મન=‘વિચારવું’ ઉપરથી આવ્યો છે; એટલે સંસ્કૃત ને પાશ્ચાત્ય વિદ્વાનોના મતમાં બહુ ભેદ નથી.

સ્નાયુની છટ્ટી ઇન્દ્રિય—પાશ્ચાત્ય માનસશાસ્ત્રીઓ પાંચ ઇન્દ્રિયો ઉપરાંત છટ્ટી માને છે તે સ્નાયુ છે. સ્નાયુ સક્રિય થયા છે કે નહિ તે જાણવાની શક્તિ તે સ્નાયુમંવેદન. એ શક્તિ સ્નાયુમાં છે. જેમ સ્પર્શની ઇન્દ્રિય ત્વચા છે, તેમ સ્નાયુમંવેદનની સ્નાયુ છે. સ્નાયુમાં ખાસ જ્ઞાનતન્તુ છે તેથી સ્નાયુમાં સ્પ્રુરણા થાય છે તે મગજને પહોંચે છે.

સ્પર્શ અને સ્નાયુસંવેદન—સ્પર્શ ત્વચાને ને સ્નાયુમંવેદન સ્નાયુને લાગે છે. હાથમાં કાગળનો તાવ હોય ને લાગણી થાય તે સ્પર્શ; પણ તાવને બદલે ધા હોય ને સ્નાયુને દબાણની લાગણી થાય કે ઉચકવાને પ્રયત્ન કરવો પડે તે સ્નાયુસંવેદન.

સંબંધ મગજ લાગણી પહોંચવો જોઈએ—યાદ રાખવું કે ન્યાયસુધી કોઈ પણ સ્પ્રુરણા મગજને પહોંચતી નથી ત્યાંસુધી જ્ઞાન ઉત્પન્ન થતું નથી. આપણી નજર કોઈ પદાર્થ પર જતાં તે પદાર્થ ને નજરનો સંબંધ

મગજને જ્ઞાનતત્ત્વદ્વારા પહોંચ્યા ન હોય, અર્થાત્. તે વખત આપણુ ધ્યાન બીજે હોય, તો તે પદાર્થ આપણે જોઈ શકતા નથી. એથીજ કહ્યું છે કે 'અન્યત્રમના અમૂવં નાદર્શમન્યત્રમના અમૂવં નાશ્ચૌષમ' (માઝ મન બીજે સ્થળે હતું, તેથી મેં જોયું નહિ, માઝ મન બીજે સ્થળે હતું, તેથી મેં સાંભળ્યું નહિ).

સ્પર્શેન્દ્રિય—રસના કે દ્રાણેન્દ્રિયથી જેટલું જ્ઞાન મળે છે તે કરતાં સ્પર્શેન્દ્રિયથી ઘણું વિશેષ મળે છે. આપણે જંતઈએ છીએ કે જ્યેા જન્મથી આંધળા હોય છે તેજ્યો સ્થળના પ્રમાણનું ઘણું જ્ઞાન સંપાદન કરી શકે છે. સ્પર્શથી તેમને પદાર્થના કદ અને આકાર વિષે કંઈક જ્ઞાન થાય છે અને સ્નાયુસ્પર્શથી એ જ્ઞાનમાં ઘણો વધારો થાય છે.

સ્પર્શેન્દ્રિય મુખ્ય—સ્પર્શેન્દ્રિય મુખ્ય છે અને બીજી ઇન્દ્રિયો એના ઉપર ઘણો આધાર રાખે છે. રમે રસનેન્દ્રિયને, ગન્ધ નાકને, શબ્દ કાનને. અને રૂપે આંખને સ્પર્શ કરવાજ જોઈએ. નહિ તો ન્વાદ, ગન્ધ, શબ્દ, અને રૂપનાં સંવેદન થાય નહિ. બીજી બધી ઇન્દ્રિયોને સ્પર્શેન્દ્રિયની સહાયતાની અપેક્ષા છે. આપણે રૂપનું કે શબ્દનું સંવેદન ખરૂં છે કે ખાટું તેની પરીક્ષા સ્પર્શ વડે કરીએ છીએ. આપણે ભૂતને જોઈએ કે તે વિષે સાંભળીએ તેથી તેના અસ્તિત્વ વિષે નિશ્ચય થતો નથી, પણ સ્પર્શ કરી શકીએ તોજ મંશય ટળી નિશ્ચય થાય.

અન્તરનું જ્ઞાન સ્પર્શેન્દ્રિયથી—આપણને અન્તરનું જ્ઞાન આંખથી થાય છે એમ લાગે છે, પણ વાસ્તવિક એમ નથી. ડોક્ટર ચેસલ્ડન એક છોકરાનું ઔષધ કરતો હતો, તે જન્મથી અન્ધ હતો. ઔષધથી તે બારે વરસે દેખતો થયો ત્યારે તેને બધી ચીજો આંખને અડકતી હોય એમ લાગ્યું. અન્તરનું પ્રથમ જ્ઞાન આપણે હાથની હીલચાલથીજ મેળવીએ છીએ. પદાર્થો જોવામાં અન્તરના પ્રમાણમાં આંખને ઓછાવતાં પ્રયાસ કરેલા પડે છે. આ પ્રમાણે આંખથી પદાર્થના અન્તરનું જે જ્ઞાન મળે છે તે મૂળ પદાર્થને પહોંચવાને કેટલી સ્નાયુગતિ કરવી પડશે તેજ છે. પદાર્થને પહોંચ-

વાને હાથ લાંબો કરીને કે ચાલી જોઈને તે કેટલે અંતરે છે તેનું જ્ઞાન આંધળા માણસને થાય છે. આ પ્રમાણે અંતરનું મૂળ જ્ઞાન સ્નાયુસંવેદનથી પ્રાપ્ત થાય છે. ઘણા પ્રયાસ કરવાથી આખરે અને સ્નાયુ વચ્ચે સંબંધ થાય છે અને જે પદાર્થ આખરની જ્ઞાનનિવૃત્તિને સ્પર્શ કરે છે તેને સ્નાયુથી સ્પર્શ કરવાને કેટલા પ્રયત્નની જરૂર છે તે બાળક બરાબર જાણે છે. આ પ્રમાણે આંખનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન સ્નાયુની ગતિનું પ્રમાણ દર્શાવે છે. ઘણા પ્રયત્ન પછી અંતર ગણવા માટે સ્નાયુની હીલચાલની જરૂર રહેલી નથી. આ ઉપરથી આપણને એવી કલ્પના થાય છે કે આપણે અંતર જોઈએ છીએ, પણ ખરું જાતા આપણે માત્ર તેનું અનુમાન કરીએ છીએ.

આકૃતિ ને કદ એ અંતર છે—દરના પદાર્થ જોવામાં એ અનુમાન બુદ્ધિ જણાઈ આવે છે. પર્વતના શિખર પર વૃક્ષ જેવા કોઈ પદાર્થનું અંતર જાણવાની પ્રવૃત્તિ થાય તો આપણે તે વૃક્ષનું દેખીતું કદ ધ્યાનમાં લઈએ છીએ અને તે પરથી અંતરનું અનુમાન કરીએ છીએ. આપણે ઘણી વાર અંતર વખતથી દર્શાવીએ છીએ. અમુક સ્થળ કેટલું દૂર છે તે આપણે ‘ એક કલાકનો રસ્તો છે ’ વગેરે શબ્દો વડે વખતથી બતાવીએ છીએ. આકૃતિ અને કદ પણ એક પ્રકારનું અંતર છે. પદાર્થની લાંબાઈ, પહોળાઈ, અને ઊંચાઈના (ત્રણ પ્રકારના અંતરના) જ્ઞાનથી આપણે તેની આકૃતિ અને કદ બંને જાણીએ છીએ.

સ્નાયુસંવેદનની કેળવણી—આ પ્રમાણે ઘણું અગત્યનું જ્ઞાન સ્નાયુસંવેદનથી પ્રાપ્ત થાય છે, માટે કેળવણીમાં એ પર વિશેષ લક્ષ આપવું જરૂરનું છે. એ સંવેદન હેઠળ બાહ્યવસ્તુઓના બાળકને મળતું જાય છે. કોઈ પણ પદાર્થને પહોંચવાને કે પકડવાને બાળક હાથ લાંબો કરે છે ત્યારથી તે સ્નાયુના ઉપયોગથી પદાર્થનું જ્ઞાન મેળવવા પ્રયાસ કરે છે. રમકડાંથી બાળક રમે છે તેમાં તેના સ્નાયુને સારી કેળવણી મળે છે. સ્પર્શ અને સ્નાયુસંવેદનથી જે પ્રકારનું જ્ઞાન મેળવી શકાય છે તે બાળક ઘનની પેટીથી કે રમવાના અન્ય સાધનથી મેળવી શકે છે. પ્રતિરોધ,

આકાર, કદ, વિસ્તાર, વગેરે વિચારે એજ રીતે તે પ્રાપ્ત કરી શકે છે. કિન્ડર્ગાર્ટન ઉદ્યોગો વડે બાળકની કુદરતી ચપળતા વ્યવસ્થિત રીતે ફળવાઈ સ્નાયુઓ કસાય છે.

બાળકના જાત વિષેના જ્ઞાનનું સ્વરૂપ—પદાર્થોને એક બીજાથી ઓળખતાં બાળક જલદી શીખે છે; પણ બીજા પદાર્થોથી પોતાની જાતને ઓળખવાનો વિચાર મોડો આવે છે. જાત વિષેનો મૂળ નિશ્ચિત વિચાર બાળકને ઘણું કરીને સ્પર્શથી શરીરની પરીક્ષા કરવાથી પ્રાપ્ત થાય છે. બાળક વસ્તુને અડકે છે ત્યારે તેને એકજ પ્રકારના સ્પર્શનું જ્ઞાન થાય છે, પણ શરીરને અડકે છે ત્યારે બે પ્રકારના સ્પર્શનું જ્ઞાન થાય છે—સ્પર્શ કરનાર અવયવને થતો સ્પર્શ અને જે ભાગને સ્પર્શ કરે છે તેને થતો સ્પર્શ આ પ્રમાણે આરભમાં કંઈક જાતનું જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે. પ્રથમ શરીરના ઘડને તે જાત તરીકે સમજે છે; કેમકે બૂખ, તરસ, વગેરે અવયવને નહિ પણ ઘડને લાગતી જણાય છે. પગ કરતા હાથની સાથે જાતના સંબંધનું જ્ઞાન વહેલું થાય છે; કેમકે બાળકને આગળી ચૂસવાની ટેવ હોય છે માથાનું જાત તરીકે જ્ઞાન છેલ્લું થાય છે. બાળક રમવાના ધુધરાને પેટ કે હાથ સાથે અફાળવા કરતાં માથા સાથે વધારે અફાળે છે અને વાગે છે ત્યારેજ તેમ કરતું રહે છે. માથાને તે જોઈ શકતું નથી તેથી માથાનો જાત સાથેનો સંબંધ તેનાથી મોડો સમજાય છે. માથાના કરતાં મોંનો જાત સાથેનો સંબંધ બહુ વહેલો સમજાય છે. પ્રથમ બાળક શરીરનેજ પોતાની જાત સમજે છે. મનનો જાત સાથેનો સંબંધ સમજતા તેને વાર લાગે છે. વખાણ, ઠપકા, અદેખાઈ, મગફળી, વગેરેની સમજ પડે છે ત્યારે તેના વિચારે બહારને બહારે અંદર જાય છે. અન્તે તે સમજે છે કે વિચાર, લાગણી, અને ઇચ્છા મનમાં થાય છે અને મન શરીરથી જુદું છે.

પાંચ જ્ઞાનેન્દ્રિયોના બે મુખ્ય વિભાગ—આ પ્રમાણે સ્નાયુ-સ્પર્શને ત્વચાસ્પર્શ સાથે એકઠો ગણતાં ઇન્દ્રિયવિષયો પાંચ છે અને તેના બે વિભાગ થઈ શકે છે—૧. રસ અને ગન્ધ, જેને શુદ્ધિના વ્યાપારો સાથે

પ્રત્યક્ષ સંબંધ નથી, અને ૨. રૂપ, શબ્દ, અને સ્પર્શ, જેને બુદ્ધિના વ્યાપાર સાથે પ્રત્યક્ષ સંબંધ છે. રસ અને ગન્ધની ઇન્દ્રિયોને માનસશાસ્ત્રીઓ પાચન અને આસની શારીરિક રચનાના દરવાન તરીકે વર્ણવે છે. જિંદગી ખ્યાવવામાં તેમનો વ્યાપાર ઘણો મોટો છે, પણ બીજી ઇન્દ્રિયો કરતાં બુદ્ધિના વ્યાપારમાં તેઓ ઊતરતી છે. વળી બીજી રીતે પણ એ ઇન્દ્રિયો બીજી ઇન્દ્રિયો કરતાં નીચે પ્રમાણે ઊતરતી છે:—

૧. **વ્યાપારનું અનિશ્ચિતપણું**—તેમનો વ્યાપાર નિશ્ચિત નથી. ગન્ધ અને રસને કેટલેક પ્રસંગે આપણે સ્પષ્ટ કરી શકતા નથી. કાંદાના સ્વાદ વખતે ગન્ધ પણ આવે છે.

૨. **સૂક્ષ્મ ભેદ પરખાતા નથી**—ગન્ધ અને રસના પ્રકાર ઓળખવા અત્રે પડે છે એક પછી એક જલદી થતા બે જુદા પ્રકારના ગન્ધ કે રસના પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનને આપણે સ્પષ્ટ ઓળખી શકતા નથી. મિષ્ટ પદાર્થ ખાધા પછી દૂધ પીએ તો બહુજ મોળુ લાગે છે.

૩. **શક્તિ સરખી નથી**—એ ઇન્દ્રિયોની શક્તિ બધે વખતે સરખી નથી. ક્વચિત્ તીવ્ર છે અને ક્વચિત્ મન્દ છે.

૪. **ઓછું જ્ઞાન**—એ ઇન્દ્રિયોથી બીજી ઇન્દ્રિયો જેટલું બાહ્ય પદાર્થનું જ્ઞાન મેળવી શકાતું નથી દુનિયાના થોડાજ પદાર્થોની ગન્ધ અને સ્વાદ લઈ શકાય છે. જે બાળક દેખી શકે નહિ, સાંભળી શકે નહિ, કે તેને સ્પર્શની લાગણી ન હોય, તો તે બહુજ ઓછું જ્ઞાન મેળવી શકે.

૫. **વ્યાપાર યાદ અણાતા નથી**—એ ઇન્દ્રિયોના વ્યાપાર બીજી ઇન્દ્રિયોના વ્યાપાર જેટલા જલદી યાદ લાવી શકાતા નથી. ગુલાબની સુગન્ધ કરતાં તેના સ્વરૂપને આપણે વધારે સહેલથી યાદ લાવી શકીએ છીએ.

નેત્ર, કર્ણ, ને સ્પર્શેન્દ્રિયની માંહોમાંહે સરખામણી—રૂપ, શબ્દ, અને સ્પર્શની ઇન્દ્રિયોને માંહોમાંહે સરખાવીશું તો માલમ પડશે કે સ્પર્શની ઇન્દ્રિય સર્વથી વિશેષ અગત્યની છે. બીજી ઇન્દ્રિયોના

વ્યાપારને એના વ્યાપારથી મદદ મળે છે અને આત્મ્યાવગ્થામાં મૂળ જ્ઞાન સ્પર્શથીજ પ્રાપ્ત થાય છે. મોટી વયે આંખ અને કાન એ એ ઇન્દ્રિયો બુદ્ધિના વ્યાપાર સાથે જોડાયેલી ઇન્દ્રિયો તરીકે ખુલ્લી જણાઈ આવે છે; અને તેમાં પણ આંખનું સર્વોપરિપાત્રુ સ્પષ્ટ છે મન પર પદાર્થના જે સંસ્કાર થાય છે તેમાં બીજી ઇન્દ્રિયો દ્વારા કરતા નેત્રદ્વારા વિશેષ થાય છે અને એ સંસ્કાર બીજી ઇન્દ્રિય મારફત થયલા સંસ્કાર કરતા જલદી જગત્ થઈ શકે છે

નેત્રેન્દ્રિય સર્વોપરિ; નિરીક્ષા—આ પ્રમાણે બુદ્ધિના વ્યાપાર સાથે વિશેષ જોડાયેલી ઇન્દ્રિયો સ્પર્શેન્દ્રિય, કર્ણ, અને નેત્ર છે. છેક આત્મ્યાવગ્થામાં સ્પર્શેન્દ્રિયથી ઘણું જ્ઞાન મળે છે; પણ બાળક મોટું થાય છે તેમ કર્ણ અને નેત્રથી વિશેષ જ્ઞાન મળે છે, અને તેમાં પણ નેત્ર જ્ઞાન સંપાદન કરવામાં સર્વોપરિ ઇન્દ્રિય છે; કેમકે નેત્રદ્વારા મન પર જે સંસ્કાર પડે છે તે ઘણા વખત રહે છે અને તેનો ખપ પડ ત્યારે તે જગત્ થઈ જાય છે. આ કારણથી શાળામાં પ્રથમ નેત્રની ઇન્દ્રિયને અરાબર કેળવી છોકરાંને નિરીક્ષા કરતાં શિખવવાની જરૂર છે નિરીક્ષા એટલે ધ્યાનપૂર્વક જાવું, વસ્તુને જોઈ તેના અવયવો તપાસવા પ્રથમ સમગ્ર પદાર્થની ખારીક તપાસ કરવી અને પછી તેના અવયવોની તપાસ કરવી, એનું નામ યોગ્ય નિરીક્ષા ધ્યાન વગર એવી નિરીક્ષા થાય નહિ એ સ્પષ્ટ છે. પ્રસિદ્ધ માનસશાસ્ત્રી સ્વલ્પ નિરીક્ષાનું નીચે પ્રમાણે લક્ષણ આપે છે.—“નિરીક્ષા કરવી એટલે કોઈ પદાર્થના જુદા જુદા અવયવો અરાબર જાણવામાં આવે માટે તે પદાર્થનું ખારીક અવલોકન કરવું.”

નિરીક્ષાની ટેવ—નિરીક્ષા કરવાની ટેવ પાડવી એ શિક્ષકનું પ્રથમ કર્તવ્ય છે. તેણે છોકરાં પાસે ખુબ પદાર્થનું નિરીક્ષણ કરાવવાને ખદલે થોડાનું થોડાસ નિરીક્ષણ કરાવવું નિરીક્ષણ કરવાથી જે જ્ઞાન પ્રાપ્ત થયું હોય તેના કરતા એ ટેવ વિશેષ ઉપયોગી છે; માટે શિક્ષકે થોડા પદાર્થોનું અરાબર નિરીક્ષણ કરાવી એ ટેવ પાડવા તરફ લક્ષ રાખવું. ઘણા શિક્ષણવિષયાથી એ શક્તિ કેળવી શકાય છે, તેમાંના થોડાક વિષે નીચે વિચાર દર્શાવ્યા છે.

પદાર્થપાઠ—પ્રથમ સમગ્ર પદાર્થનું નિરીક્ષણ કરી તેનો બીજા સાથે મુકાબલો કરવાની ટેવ પાડવી. આથી તે પદાર્થને લગતી અગત્યની બાબતો પ્રથમ જાણવામાં આવશે અને પછી ઓછી અગત્યની બાબતો સમજાશે. નિરીક્ષણ કરવાથી જે જે સમજાયું હોય તે તેને પોતાના શબ્દોમાં જ કહેવા દેવું. કેટલીક વખત શિક્ષક અમુક ગુણ કહી પદાર્થને તપાસી તે ગુણની ખાતરી કરવા છોકરાને કહે છે. એ પદ્ધતિ બરાબર નથી. આથી છોકરાંની નિરીક્ષણ-શક્તિ અને વિચારશક્તિ કેળવાની નથી. સૂચના આપવાની કે માર્ગ દર્શાવવાની જરૂર હોય તો તેમ કરવું, પણ તેઓ પોતાની મેળે નિરીક્ષણ કરી વિચારપૂર્વક અનુમાન કરે એવી તેમને ટેવ પાડવી. પદાર્થને બદલે ચિત્રો વાપરવાં દુસ્તર નથી. ચિત્રથી માત્ર એક ઇન્દ્રિયદ્વારા જ મન કેળવાય છે, માટે પદાર્થનું કામ ચિત્ર કરી કરી શકતું નથી. પદાર્થને અભાવે ચિત્રો કરતાં શિક્ષક કાળા પાટીઆ પર નકશો કાઢે કે નમૂનો બનાવે તો તે વધારે કાયદાકારક થાય.

વિજ્ઞાન—વિજ્ઞાનના પાઠ બરાબર અપાય તો નિરીક્ષણશક્તિ કેળવાય કેટલાક શિક્ષકો વિજ્ઞાનનો અમુક વિષય શિખવ્યા પછી તેને લગતા પ્રયોગ કરી બતાવે છે, એ યોગ્ય નથી. આથી વિદ્યાર્થીની જિજ્ઞાસા મન્દ થઈ જાય છે. પ્રથમ પ્રયોગદ્વારા નિરીક્ષણશક્તિ કેળવવી ને પછી પુસ્તક વચાવી શાસ્ત્રીય જ્ઞાન આપવું, એ યોગ્ય શૈલી છે.

ભૂગોળ—ભૂગોળના શિક્ષણનો આરભ પુસ્તકોમાંથી કે શિક્ષકના બ્યાખ્યાનથી કરાવવાનો નથી છોકરાને નિશાળની પાસેના પ્રદેશનું નિરીક્ષણ કરાવી ભૂગોળને લગતી ઘંટી બાબતો પ્રથમ સમજાવવી અને વ્યાપાર તથા ઉદ્યોગના પદાર્થો દર્શાવવા, પછી એ વિષયનું પુસ્તકદ્વારા જ્ઞાન આપવું. નમૂના, નકશા, વગેરેનો ઉપયોગ કરવો, અને દૂર પ્રદેશમાં આવેલી ચીજોનું જ્ઞાન પાસેના ભાગના તેના જેવા પદાર્થ દર્શાવી આપવું.

બાકરણ અને ઇતિહાસના વિષયમાં પણ નિરીક્ષણશક્તિ કેળવી શકાય.

બ્યાકરણ—ધર્ણા દષ્ટાન્તબૂત વાક્યો પાટીઆ પર લખી, છોકરાં પાસે તેનું નિરીક્ષણ કરાવી, સૂચક પ્રશ્નો દ્વારા શિખવવાની બાબત તેમની પાસે કઢાવવી. પછી નિરીક્ષણના પરિણામ તરીકે તેમની પાસે લક્ષણ કઢાવવું અને બીજાં નવાં દષ્ટાન્તો કહેવડાવી તેને નક્કી કરાવવું. મોંના પ્રશ્નો પૂછવા તેમજ લિખિત મનોચત્તન આપવા. પદ્મછેદ અને વાક્યપૃથક્કરણ બંનેથી નિરીક્ષણશક્તિ આ રીતે કેળવી શકાય છે.

ઇન્દ્રિયોનો સંસ્કાર અને કેળવણી—જન્મની અને આસપાસની સ્થિતિથી ઇન્દ્રિયોના સંસ્કારમાં ફેર પડે છે. ચિત્રકારના છોકરાં બીજા કરતા ચિત્ર તરફ વિશેષ પ્રેમ દર્શાવે છે, વિદ્વાનનાં છોકરાંને વિદ્યા માટે વિશેષ શોખ હોય છે, અને મહેનતુ માબાપનાં છોકરાંને મહેનત કરવી વધારે ગમે છે. માબાપની શારીરિક અને માનસિક મંપત્તિનો કેટલોક સંસ્કાર આ પ્રમાણે જન્મથી છોકરાંમાં આવે છે. જન્મ્યા પછી આસપાસની સ્થિતિથી પણ મન, શરીર, અને સ્વભાવ પર અસર થાય છે. રસિક માબાપનાં છોકરાં જડસા લોકોની મંડળીમાં ઊછર્યા હોય તો જડસા જેવાં થાય છે.

સંસ્કારનો ક્રમ—ઇન્દ્રિયો અમુક ક્રમમાં સંસ્કાર પામે છે કેટલેક અંશે બધી ઇન્દ્રિયો પોતાનો વ્યાપાર સાથે કરે છે, પરંતુ કેટલીક બીજી કરતાં વહેલી કેળવાય છે. સ્પર્શની ઇન્દ્રિય સર્વથી વહેલી કેળવાય છે. બાળકને સોય જેવી તીણી ચીજ ભોક્ષીએ કે ચીમટુ દંઢીએ તો તેને લાગતું હોય એમ તે સ્પષ્ટ દર્શાવે છે. માનો સ્વર સાંભળી શકે કે તેનો અહેસા નંદઈ શકે તે પહેલાં તેની આંગળીને અડકી શકે છે. પ્રકાશનું જ્ઞાન તો બાળક જન્મનેજ દિવસે બતાવે છે, પણ સામાન્ય રીતે તેને કેટલોક વખત અજવાળું ગમતું નથી. પ્રથમ તે પ્રકાશને અન્ધકારથી ઓળખતાં શીખે છે. ધીમે ધીમે તે પદાર્થો ઓળખી શકે છે. તે નક્કર છે કે પોતે છે અને કેટલે અન્તરે છે તે જાણતાં વખત લાગે છે અને તેમાં સ્પર્શની ઇન્દ્રિય અને નેત્ર બેનો ઉપયોગ કરવો પડે છે. કહેલું ઇન્દ્રિયને કેળવાતાં વિવ્રબ લાગે છે. પ્રથમ બાળક મોટા અને નાનો અવાજ પારખતાં શીખે છે, પછી માનો ઘાટો ઓળખી શકે

છે, પણ ખોલતાં આવડે ત્યાંસુધી તેની એ ઇન્દ્રિય બહુ ક્રેળવાતી નથી. સ્વાદની ઇન્દ્રિય સર્વથી પહેલી ક્રેળવાય છે એમ કેટલાક કહે છે. આળક કડવું એસડ નાંખી કાઢે છે એ ખરી વાત છે. હાથમાં લઈ વસ્તુમાત્રને તે મોંમાં મૂકી એ ઇન્દ્રિયને ક્રેળવે છે. પણ એને ક્રેળવતાં ઘણો વખત લાગે છે. ઘણેન્દ્રિય સર્વથી છેલ્લી ક્રેળવાય છે.

ઇન્દ્રિયોની ક્રેળવણીની આવશ્યકતા—ઇન્દ્રિયોને ક્રેળવવી એટલે તેને એવી નિયમિત રીતે કસવી કે તેની મારફતે મળેલું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન તર્કશક્તિ ખિલવી અનુમાન કરતાં શિખવવામાં સહાયબૂત થાય. ઇન્દ્રિયો ક્રેળવવી આવશ્યક છે. જેઓ આવશ્યક નથી એમ કહે છે તેમને જાંચી બુદ્ધિની શક્તિઓ શી રીતે ક્રેળવાય છે તેનું જ્ઞાન નથી મનુષ્ય બુદ્ધિમાન પ્રાણી છે એવા તેના મહત્ત્વના બૂલભરેલા વિચારોથી ખાટે માર્ગે દોરવાઈ જૂના શિક્ષકોએ કુદરતના ક્રમનું ઉલ્લંઘન કર્યું છે અને ઇન્દ્રિયોને ક્રેળવવાને બદલે વિચારશક્તિ ક્રેળવવા પ્રયાસ કર્યો છે. પણ પ્રથમ ઇન્દ્રિયો ક્રેળવ્યા વિના એ શક્તિઓ ખરાબર ક્રેળવાય નહિ. એક પ્રસિદ્ધ જર્મન શિક્ષણશાસ્ત્રી^x કહે છે કે ઇન્દ્રિયોથી જેનું જ્ઞાન મળતું નથી એવા કોઈ પણ વિષયનું જ્ઞાન મન પ્રાપ્ત કરી શકતું નથી. ચાકસ રીતે વિચારશક્તિ ક્રેળવવા માટે ઇન્દ્રિયોનો સાક્ષાત્કાર પ્રથમ થવો આવશ્યક છે. થોડું પણ પ્રત્યક્ષજ્ઞાન હોય તો તેને આધારે મનુષ્ય વિચારશક્તિ ક્રેળવી શકે. જે શિક્ષક અપૂર્ણ અને અનિશ્ચિત પ્રત્યક્ષજ્ઞાનને અવલખીને શિખીની વિચારશક્તિ અને વિવેકશક્તિની ખિલવટ અને વૃદ્ધિ કરવા ઇચ્છે છે તે રેતીના પાયા પર મકાન બાંધવા ઇચ્છનાર પુરુષના જેવો છે. ડાહ્યો શિક્ષક નિયમિત રીતે અને વ્યવસ્થાપૂર્વક ઇન્દ્રિયોને ક્રેળવીને તેનેજ આધારે બુદ્ધિ ક્રેળવવા ઇચ્છે છે.

પ્રકરણ ૧૩મું.

ધ્યાન.

ધ્યાન એક માનસિક વ્યાપાર—ધ્યાન એક માનસિક વ્યાપાર છે, મનનું કામ છે. મન ઘણું કામ કરે છે—ધ્યાન આપે છે, વિચાર કરે છે, કલ્પના કરે છે, સ્મરણ કરે છે, મનને અનેક પ્રકારની લાગણી થાય છે, જ્ઞાન થાય છે, મનમાં યોજના ઘડાય છે, પસંદગી થાય છે. ધ્યાન, સ્મરણ, જ્ઞાન, વિચાર, કલ્પના, લાગણી, યોજના, પસંદગી—એ સર્વ માનસિક વ્યાપાર છે; એમાં ધ્યાનનું જ્ઞાન મેળવવું શિક્ષકને ધ્યાન જરૂરનું છે. વિદ્યાર્થી-ઓનું ધ્યાન આકર્ષવાથીજ જ્ઞાન આપી શકાય છે.

ધ્યાનનું સ્વરૂપ—ધ્યાન આપવું એટલે ચિત્તની વૃત્તિને એકાગ્ર કરવી, મનને એક વિષયમાં એવી રીતે લીન કરવું કે તે બીજા વિષયો તરફ જાય નહિ. જેમ વિખરાયલાં સૂર્યકિરણોથી જેટલી ગરમી ઉત્પન્ન થાય છે તે કરતાં તેટલાંજ કિરણો એક કાચમાં એકઠાં કર્યા હોય તો તેથી ઘણી વધારે થાય છે; તેમ ચિત્તવૃત્તિ ફેલાયલી હોય—મન અનેક વસ્તુમાં રમતું હોય—તો એકે કામ સારી રીતે થઈ શકતું નથી; પરંતુ એજ વૃત્તિઓ અમુક વિષયમાંજ લીન થાય તો તે વિષયનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવી શકાય છે. સંસ્કૃત વિદ્વાનો ધ્યાનને પ્રત્યયની—જ્ઞાનની એકતાનતા કહે છે. અમુક વસ્તુ પર ધ્યાન આપવું એટલે તેનું જ્ઞાન મેળવવા માટે તેની સાથે ચિત્તને એકતાન—એકરૂપ કરવું.

ધ્યાનના પ્રકાર—ધ્યાનના બે પ્રકાર છે—અનિચ્છિક અને અનૈચ્છિક. નાની વયના વિદ્યાર્થીઓની ઇચ્છા નબળી હોય છે તેથી તેઓનું ધ્યાન ઇચ્છાજન્ય નથી. મોટી વયનાની ઇચ્છા પ્રબળ છે તેથી તેમનું ધ્યાન ઇચ્છાજન્ય છે. આપણે અમુક કામ કરતા હોઈએ તે વખત બહાર ગમે તેટલો અવાજ થતો હોય તેને લેખવીએ નહિ ને આપણું ધ્યાન આપણા

કામમાં રાખીએ તો એ ધ્યાન ઐચ્છિક છે. પરંતુ કેટલીક વખત એવું બને કે બીજા વિષય પર ધ્યાન નય એવી આપણી ઇચ્છા ન હોય અથવા તો નય નહિ એવી દૃઢ ઇચ્છા હોય તેમ છતાં પણ તે ઇચ્છાની વિરુદ્ધ ધ્યાન ખેંચાય છે. આપણે લખતા કે વાંચતા હોઈએ ને ચિત્ત પૂર્ણ રીતે એકાગ્ર કર્યું હોય, છતાં એકાએક ધરતીકંપ થાય, પ્રબળ ગર્જના થાય, કે વીજળીનો કડાકો થાય, કે અતિસુદૂર વાદ્ય મંજળાય, તો આપણું મન તે તરફ આકર્ષાય વિના રહે નહીં આમા ધરતીકંપ, ગર્જના, કડાકો, કે વાદ્યના અવાજ તરફ ધ્યાન વળે છે એ ધ્યાન અનૈચ્છિક છે.

ઐચ્છિક અને અનૈચ્છિક ધ્યાન વચ્ચે ફેર—ધ્યાનને આકર્ષનારી વસ્તુ ઉત્તેજક કહેવાય છે. ઐચ્છિક ધ્યાનમાં ઇચ્છા ઉત્તેજક છે અને અનૈચ્છિક ધ્યાનમાં બાહ્ય પદાર્થ ઉત્તેજક છે. ઐચ્છિક ધ્યાન ઇચ્છાજન્ય હોવાથી લાંબો વખત ટકાવી શકાય છે; અનૈચ્છિક ધ્યાન લાંબો વખત ટકાવી શકાતું નથી.

અનૈચ્છિક ધ્યાન આકર્ષવાની રીતો—બાળકનું ધ્યાન બહુધા અનૈચ્છિક છે. તેનામાં ઇચ્છા ખીલકૂલ નથી એમ નહિ. પરંતુ પ્રબળ નથી તેથી તે ઇચ્છાથી ધ્યાન આપતું નથી. તેનું ધ્યાન આકર્ષવા માટે શિક્ષણ રસિક કરવું જોઈએ. ચિત્રો, મોડેલો, નકશા, વગેરે સાહિત્યોનો તથા વાર્તા વગેરે સાધનોનો ઉપયોગ કરી પ્રદર્શનદ્વારા શિક્ષકે તેનું ધ્યાન આકર્ષવું જોઈએ. શિક્ષણ કેવી રીતે રસિક કરી શકાય તેનું વિવેચન અગાઉના પ્રકરણમાં કર્યું છે તે ત્યાં જોવું. તદ્દન જાણીતી કે તદ્દન અજાણી, જેને જાણીતી સાથે નિકટનો સંબંધ નથી, એવી બાબતનું શિક્ષણ નીરસ થાય છે; તેમજ જે શિક્ષણમાં ક્રૂમ ન સચવાયો હોય તે પણ તેવું જ થાય છે. વળી ઉત્તેજકનું બળ વધાર્યાથી કે સ્વરૂપ બદલ્યાથી પણ અનૈચ્છિક ધ્યાન આકર્ષી શકાય છે. હમેશાં બીજે કોઈ બોલતો શિક્ષક વિશેષ ધ્યાન ખેંચવાની જરૂર હોય

ત્યારે મોટે ઘાંટે બોલે તો વિદ્યાર્થીઓનું ધ્યાન વિશેષ આકર્ષે, પણ હમેશ મોટે ઘાંટે બોલતા શિક્ષકનો ઘાંટો ધ્યાન આકર્ષવામાં કે બંદોબસ્ત રાખવામાં સાધનરૂપ થતો નથી. આ ઉપરથી સમજશે કે શિક્ષકે જરૂર હોય તેટલેજ મોટે ઘાંટે બોલવું, બરાડવાની જરૂર નથી. વધારે મોટા ઘાંટાનો ઉપયોગ તેણે જરૂર પડેજ કરવો. આમ ઉત્તેજકનું બળ વધાર્યાથી ધ્યાન અકર્ષાય છે. વળી કાંઈ વખત વર્ગમાં શાન્તિ લાવવા શિક્ષક બોલતો બોલતો રહી જાય; આવે પ્રમંગે ઉત્તેજકનું સ્વરૂપ બદલવાથી ધ્યાન ખેંચી શકાય છે.

આન્તર ઉત્તેજકો—રંગીત ચિત્રો, નકશા, નમુના, વગેરે બાહ્ય ઉત્તેજકો છે. નીચેનાં આન્તરો ઉત્તેજકો શિષ્યોમાં ઉત્તેજ શકાય—

(૧) શિક્ષક ને માખાપને ખુશી કરવાની ઇચ્છા.

(૨) શારીરિક કે માનસિક શિક્ષાનો (ઠપકાનો) ભય. શિક્ષા કરવાનો પ્રમંગ બને ત્યાંસુધી આવવાજ ન દેવો, ભય રહે એટલુંજ બસ છે. શિક્ષા કરવામાં આવે છે એટલે તેનો ભય ઓછો થઈ જાય છે

(૩) સત્ય ને ન્યાય તરફ પ્રેમ, ખીજનાં અસત્ય ને ગેરવાજબી આચરણો શોધી શિક્ષકને જાહેર કરવાની ખુશી

દરેક શિક્ષકે શિષ્યમાં આવાં ઉત્તેજકો પ્રેરવા ને પ્રબળ કરવા પ્રયાસ કરવો.

ધ્યાનના વિક્ષેપો—નીચેના કારણોથી ધ્યાનમાં વિક્ષેપ થાય છે.

૧. શારીરિક હરકતો—

(અ) શારીરિક શક્તિની નબળાઈ. એ નબળાઈ સ્વભાવથીજ પ્રાપ્ત થઈ હોય કે ખોરાક કે લવાની લાંબી ખામીને લીધે હોય, બંને કારણોએ એકેકાં થવાથી નબળાઈ વિશેષ થાય છે.

આની સ્થિતિમાં શિક્ષકનું કંઈ ચાલતું નથી. ધમકી કે શિક્ષાથી કંઈ ફળ થતું નથી. તેથી માત્ર બીકણપણુ ઉત્પન્ન થાય છે. હોંઠા ખરું કહે છે કે “જેમ ધૂનતા કાગળ પર સ્થિર અક્ષર કે છાપ પાડી શકાય નહિ, તેમ અસ્થિર મન પર ચિરસ્થાયી સંસ્કાર પાડી શકાય નહિ.” ખરો ઉપાય એજ છે કે બાળકને રસ ઉત્પન્ન કરી તેનું અનૈચ્છિક ધ્યાન આકર્ષવું.

(બ) આસપાસની પ્રતિકૂળતા:—

૧. વર્ગની અંદર કે પાસે થતો અવાજ—બાળકનું ધ્યાન બાહ્ય ઉત્તેજકને અધીન છે. શિક્ષકનો ઉદ્દેશ એવો છે કે છોકરાંનું ધ્યાન અમુકજ ઉત્તેજકને વશ થાય. પણુ જો બીજાં ઉત્તેજકો હાજર હશે તો તે તરફ પણુ છોકરાંનું ધ્યાન ખેંચાશે. માટે શાળાની જગા એવી હોવી જોઈએ કે ત્યાં બાહ્ય ઉત્તેજકો તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચાય નહિ. વર્ગમાં ચાલતી વાતચીત, પાસેના વર્ગમાં મોટેથી બોલતા શિક્ષકો, અને શેરીમાં વાગ્ગં વગેરેનો થતો અવાજ, એવા એવા બાહ્ય ઉત્તેજકોથી છોકરાંનું ધ્યાન પાઠમાંથી બહાર ખેંચાય છે. માટે શાન્ત સ્થળે નિશાળનું મકાન હોવું જોઈએ અને વર્ગમાં તથા પાસેના ખડમા શાન્તિ હોવી જોઈએ.

૨. વર્ગમાં હવાની આવગળ બરાબર ન હોય ને વામ થતો હોય તો છોકરાંની શ્વાસ લેવાની શક્તિ અને લોહીનું ફરવું બોધાં થાય છે. આથી તેમની ચપળતા ઘટે છે અને ધ્યાન શિથિલ થાય છે.

૩. એકજ સ્થિતિમાં શરીરનું ધણી વાર રહેવું—હીલચાલ છોકરાંનો સ્વભાવજ છે. એકજ સ્થિતિમાં લાંબી વાર તેમનાથી રહી શકાતું નથી. કુંમ્પેરે ધણા આગ્રહથી કહે છે કે “બાળક જ્યારે અભ્યાસ કરતું હોય ત્યારે પણુ તેમે હીલચાલની જરૂર છે. જેટલો વખત તે નિશાળમાં રહે તેટલો વખત એક પૂતળાની પેઠે સ્થિર રહેવું એ તેની ઉમરે બની શકે એમ નથી અને જે અશક્ય છે તેની આશા આપણે રાખવી ન જોઈએ.” માટે શિક્ષણમાં હીલચાલની યોગ્ય વ્યવસ્થા રાખવી જોઈએ. આ વાત પણુ ભૂલવી ન

નેઈએ કે છોકરાંની અસ્થિરતાને ધ્યાન ઉત્તેજન આપવામા ડહાપણ નથી. હમેશ હીલચાલ કર્યા કરવા દેવાથી શિક્ષણમા વ્યવસ્થા રહી શકતી નથી. ઉલટી, ઘણી નકારી ટેવ-કેટલાક છોકરા બેઠા બેઠાં વારવાર પગ હલાવ્યા કરે છે તેવી-છોકરામા આવે છે ડાહ્યા શિક્ષક છોકરાંને હીલચાલ ગમે છે માટે શિક્ષણમાં તેની ઘટતી ગોઠવણ રાખે છે દાખલા તરીકે, વાચનના પાઠ વખતે થોડી વાર છોકરાંને ઊભા રાખે છે, થોડી વાર બેસાડે છે, અને છૂટક છૂટક વંચાવે છે તેમજ સાથે વચાવે છે.

૨. માનસિક હરકતો—

અ. વિદ્યાર્થી સાથે જોને પ્રત્યક્ષ સંબંધ છે એવી—

(અ) સુસ્ત પ્રકૃતિ—નિશાળના કામમા જોને યિલકુલ પરવા નથી એવાં છોકરા દરેક શિક્ષકે જોયાં હશે. પણ એવા છોકરા કોઈકે બાળ્યતમા ચપળ માલમ પડશે. અભ્યાસમા આગસુ હોય છે તે છોકરૂં ધ્યાન કરીને રમતમાં ચાલાક હોય છે. એક પણ બાળ્યતમા ચપળ ન હોય એવું છોકરૂં કવચિત્તજ હોય. છોકરૂં કંઈ બાળ્યતમાં ચપળ છે તે શોધી કાઢવું અને તે ચપળતાદ્વારા તેનામા બીજા વિષય તરફ પણ ચપળતા ઉત્પન્ન કરવી, એ શિક્ષકનું કામ છે. રમતીઆળ છોકરૂં ગાયનમા ને રિલમાં ચપળ માલમ પડશે વિષયો એક બીજા સાથે જોડાયલા છે અને છોકરૂં એક બાળ્યતમા ચપળ હશે તે બીજા બાળ્યતોમાં પણ ચપળ થશે. આજ કારણને લીધે અભ્યાસ-ક્રમમાં ભિન્ન ભિન્ન વિષયો દાખલ કરવામાં આવે છે, કેમકે તેથી છોકરાંની જીદી જીદી રચિઓ સંતુષ્ટ થાય છે.

(બ) અસ્થિર પ્રકૃતિ—બુદ્ધિમાન છોકરામાં આ એક મોટી બાબી છે. થોડી મહેનતે તે બીજાં છોકરાં કરતા અભ્યાસમાં આગળ વધી શકે છે, તેથી તેને સ્થિર ચિત્ત રાખતાં કટાણો આવે છે. તેને બીજાં છોકરાં જેટલું ધ્યાન આપવાની જરૂર નથી, કેમકે સહજ ધ્યાનથી તે બુદ્ધિબળે ધ્યાન રીખી શકે છે. આવી બાળ્યતમાં શિક્ષકનો ઉપાય સહેલો છે. કોઈક નવી બાળ્યત

શિખવી કે તરતજ એવા છોકરાને તે વિષે પ્રશ્ન પૂછવા. ધ્યાન નહિ આપ્યું હોય તેથી તે પ્રશ્નના ઉત્તરો તેમનાથી દેવાશે નહિ, અને વર્ગમાં તેમનું અજ્ઞાન બધાકે પડવાથી તેમને ખાટું લાગશે. આથી તેઓ સમજશે કે બીજાં છોકરાની પેઠે આપણે પણ ધ્યાન આપવાની જરૂર છે, અને આ સમજથી તેઓ બરાબર ધ્યાન આપતાં થશે.

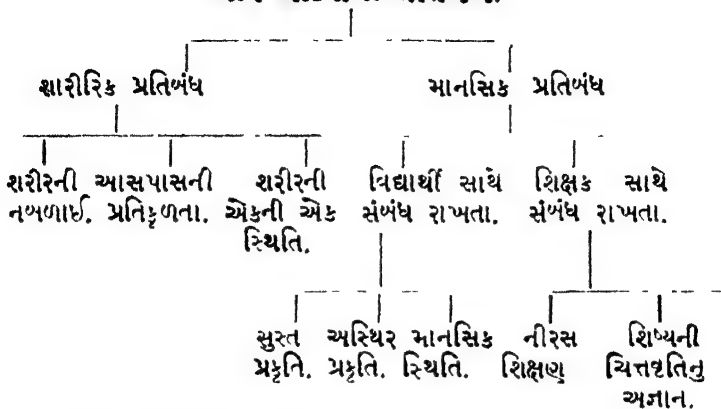
(ક) તે સમયની માનસિક સ્થિતિ—વગમા છોકરાની અમુક વખતની મનની સ્થિતિ આસપાસનાં કારણો પર આધાર રાખે છે. શાળાનું મકાન શાન્ત વ્યથે હોય, વગો જુદા જુદા ખંડમાં બેસતા હોય, અને દવા કે અજવાળાની ખામી ન હોય, તો છોકરાનું ધ્યાન શીખવામાં બરાબર ચાલશે.

બ શિક્ષક અને પાઠની સાથે જેને પ્રત્યક્ષ સંબંધ છે એવી.

આગળ કહ્યા પ્રમાણે ધ્યાન આકર્ષવામાં રસ એક પ્રયત્ન સાધન છે અને રસ ઉત્પન્ન કરવા એ શિક્ષકના કામમાં છે. પાઠ અતિશય મુશ્કેલ કે અતિશય સહેલો હશે તો સાધારણ રીતે રસ ઉત્પન્ન કરવા બંધો અથરો થઈ પડશે. જે નવીન વિચારો વિદ્યાર્થીના મનમાં ઠસાવવા હોય તેને પૂર્વના વિચાર સાથે સાદૃશ્ય હોવું જોઈએ, બિલકુલ સાદૃશ્ય ન હોય તો પાઠ બંધો અથરો થઈ પડે છે, રસ ઉત્પન્ન થતો નથી. ને છોકરા ધ્યાન આપતાં નથી. તેમજ જે વિચારો શિક્ષકે અગાઉ ઉત્પન્ન કર્યા હોય તેનાથી ભાગ્યેજ નવા હોય તેવા વિચારો ઉત્પન્ન કરવા તે પ્રયાસ કરે તો પાઠ અતિશય સહેલો થઈ જાય છે અને ધ્યાન શિથિલ થાય છે. પુનરાવર્તન કરતી વખતે પણ સારા શિક્ષકો કંઈક કંઈક નવીન શિખવે છે તેનું કારણ ધ્યાન આકર્ષવું એ છે.

ચિત્તવૃત્તિનો અભ્યાસ—શિક્ષક વિદ્યાર્થીની ચિત્તવૃત્તિમાં બરાબર પ્રવેશ કરી શકતો હશે, તો મકાનની કે વર્ગખંડની સ્થિતિ પ્રતિષ્ઠા હોય તોપણ ધ્યાન આકર્ષવામાં તે સફળ થશે; માટ શિક્ષકે વિદ્યાર્થીની ચિત્તવૃત્તિ બરાબર સમજવી જોઈએ.

ધ્યાન ચોંટવામાં પ્રતિબંધ.



શાળામાં ધ્યાનની વૃદ્ધિ — બાળક શાળામાં દાખલ થાય છે ત્યારે તેનામાં ઐચ્છિક ધ્યાનની શક્તિ બહુ જ થોડી ખીલેલી હોય છે. છોકરાંનું ધ્યાન અસ્થિર અને ક્ષણિક હોય છે. ગમે તે શિક્ષક તેમને લાગણગાટ ધ્યાન આપવાની જરૂર પાડશે નહિ. ધમકી અને શિક્ષાથી તેઓ ધ્યાન આપતાં દેખાવાનું શીખે છે, તેમની ધ્યાન આપવાની વૃત્તિ કેળવાની નથી, માટે તેથી લાભ થતો નથી. અમુક વિષય પર મન ચોંટાડવાને જોઈએ તેટલી તેમનામાં ઇચ્છાશક્તિ હોતી નથી અને કદાચ મન ચોંટાડે તોપણ જો રસ ઉત્પન્ન ન થાય તો તે પર લાભો વખત મન રાખી શકતું નથી. આથી શિક્ષકને ઐચ્છિક ધ્યાન આકર્ષવાની જરૂર પડે છે. તેણે છોકરાંનાં મન પર એવા સરકાર કરવા જોઈએ કે તેથી તેનું ધ્યાન વિષય પર ચોંટી અને જારી રહે. આનો સર્વથી શ્રેષ્ઠ ઉપાય એ છે કે ગુણ, ભાવ, કે વિચાર પર ધ્યાન ખેંચવાને બદલે તેણે પદાર્થ પર ધ્યાન ખેંચવું. આરંભમાં બાળક લાંબો વખત ધ્યાન ટકાવી શકતું નથી, માટે તેને આપવાના પાકે ટુંકા જોઈએ.

વિષયની ભિન્નતા ને તેનો ઉપયોગ—ધ્યાન કેળવવામાં વિષયની ભિન્નતા ઘણી કામ લાગે છે, પણ શિક્ષકે એ ભિન્નતાનો ઉપયોગ ડહાપણથી કરવો જોઈએ. પદાર્થપાઠ આપતી વખતે મેજ પર પદાર્થોનો ઢગલો કરવો એ પાઠ આપવાની સારી રીત નથી. જેનું તરત કામ ન હોય એવા પદાર્થો મેજ પર ન મૂકવા જોઈએ. પદાર્થપાઠ આપવાનો હેતુ છોકરાંનું અનૈચ્છિક ધ્યાન આકર્ષી ટકાવી રાખવાનો હોવો જોઈએ; જ્યાં-સુધી બધાં છોકરાં પદાર્થ જુએ અને તેની અગત્યની લક્ષીકત વિષે ચર્ચા કરે ત્યાંસુધી તે પદાર્થ તેમની નજર આગળથી દૂર કરવો નહિ. ઘણી વખતો બતાવવી ને છોકરાંના ધ્યાનમાં એક પણ રહે નહિ એમ ન થવું જોઈએ પાઠના ક્રમમાં ભિન્નતાનો ઉપયોગ કરી શકાય. જ્યારે એક પ્રકારનું ધ્યાન, જેવું કે પદાર્થ જોવાનું, શિથિલ થતું માલમ પડે ત્યારે બીજા પ્રકારનું ધ્યાન, જેવું કે અવાજ સાંભળવાનું, આકર્ષી શકાય. અંકગણિતના પાઠને અન્યે ધ્યાન આપતું થતું લાગે તો તે પછી ગ્રીસ કે ગાયન રાખવાથી તે જાગૃત્ કરી શકાય.

ઉત્તેજકો—નીચેના ઉત્તેજકોનો શિક્ષક ઉપયોગ કરી શકે એ વાત જુલની ન જોઈએ —

(અ) શિક્ષકના પ્રેમની આશા—નમ્ર વિદ્યાર્થીને આ પ્રયત્ન ઉત્તેજક છે.

(બ) સ્પર્ધા—ઉંચી નંબર રાખવાને અને શિક્ષકનાં વખાણ માટે આતુર વિદ્યાર્થીને આ ઉત્તેજક પ્રયત્ન છે.

(ક) માનસિક કે શારીરિક શિક્ષાનો ભય.

ઐચ્છિક ધ્યાન કેવી રીતે ઉત્પન્ન થાય છે—શારીરિક શિક્ષાનો આશ્રય સર્વથી છેલ્લો લેવો અને ધ્યાન આકર્ષવામાં તેનો ઉપયોગ કદી ન કરવો. પણ લઠીલાં, ભટકના ચિત્રવાળાં, અને જન્મથી આગસુ છોકરાંને કેળવવામાં શારીરિક શિક્ષા સફળ થાય છે એમ કેટલાક માને છે, ‘મારે

ધ્યાન આપવું પડશે' એમ આવાં છોકરાંને શિક્ષાને લીધે પ્રથમ વિચારવું પડે છે, પણ કાળક્રમે તેમનાં મનમાં ધ્યાન આપવાની ઇચ્છા ઉત્પન્ન થાય છે અને 'હું ધ્યાન આપીશ' એમ કહેતાં ને વિચારતાં થાય છે. ધીમે ધીમે મન ટેવાય છે ને ઇચ્છા તથા ઐચ્છિક ધ્યાન ઉત્પન્ન થાય છે, અને તેના વ્યાપારનાં ધણાં ફલથી ધ્યાન આપવાની ટેવ બંધાય છે.

પ્રકરણ ૧૪મું.

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિનું રહસ્ય.

બાળકનો સ્વભાવ, તેના ગુણદોષ, અને કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ કેવી રીતે ગુણ કેળવે છે અને દોષ દૂર કરે છે તે વિષે વિદ્વાન શિક્ષણશાસ્ત્રીઓના અભિપ્રાય નીચે પ્રમાણે છે:—

૧ સ્વાભાવિક ચપળતા એ બાળકનું ખાસ લક્ષણ છે. પ્રાણિ-માત્રના અન્યથા એ લક્ષણ જન્મવામાં આવે છે એક પ્રસિદ્ધ અંગ્રેજ માનસવિજ્ઞાની કહે છે કે “બાળકની ઇન્દ્રિયો સ્વાભાવિક રીતેજ ચપળ હોય છે, તેની ચપળતાને કદી ઉત્કેરણીની જરૂર નથી.” એ ચપળતા ઇન્દ્રિયોને કેળવવામાં વપરાય છે અને વસ્તુઓનું પ્રથમ જ્ઞાન એ ચપળતા-કેળવવાથીજ પ્રાપ્ત થાય છે.

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ આરંભથીજ બાળકના આ લક્ષણને સ્તીકારી પ્રવર્તે છે ક્રોમેલ કહે છે કે “સ્વાભાવિક અને કિલરાર્થ જતી ચપળતાદ્વારાજ જ્ઞાન આપવાનો આરંભ કરવાનો છે” એના અભિપ્રાય પ્રમાણે જે જ્ઞાન આપી-

એ તેનો સંપ્રદ કરવાનીજ શક્તિ બાળકમાં છે એમ નહિ, પરંતુ ચપળતા અને ઉત્પાદકશક્તિ પણ છે એ સ્વાભાવિક ચપળતાને સંતુષ્ટ કરીનેજ ઊંચા પ્રકારનું જ્ઞાન સંપાદન કરવાની શક્તિ કેળવવી એ કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ છે. ઈંટો ગોઠવી જુદી જુદી આકૃતિઓ બનાવવી, ચીપો ગોઠવી સાદડીઓ કરાવવી, મણકા પરોવી આકારો કરાવવા, ગાયન, ગાયન સાથે કસરત, વગેરે યુક્તિઓ બાળકને સ્વાભાવિક ચપળતાદ્વારા કેળવણી આપવાજ યોજાેલી છે.

૨. લાંબો વખત કામ કરવાનો કંડાળો એ બાળકનું બીજું લક્ષણ છે. શરીર અને મનને નિકટ સંબંધ છે, તેથી શરીર અસ્થિર હોય તો મન પણ અસ્થિરજ હોય. જેમ બાળક પોતાના શરીરને એકની એક સ્થિતિમાં લાંબો વખત રાખી શકતું નથી, તેમ તે પોતાના મનને પણ એક વિષય ઉપર લાંબો વખત સ્થિર રાખી શકતું નથી.

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ બાળકના આ લક્ષણને સ્વીકારી અનુસરતી થાય છે. એ પદ્ધતિ પ્રમાણે બાળકને આપવાના પાઠ ટૂંકા હોય છે, અને દરેક ટૂંકા પાઠના એવા વિભાગ કરવામાં આવે છે કે તેથી બાળકની જુદી જુદી શક્તિઓને કસરત મળે. પણ એક દિવસે આપવાના ધણાખરા પાઠ એક મુખ્ય બાબતને લગતા હોય છે, તેથી તેમને એક બાબત પર ધ્યાન આપવાની ટેવ પડે છે. વળી ધન વડે આકૃતિઓ બનાવવી, સળીઓ ગોઠવી આકાર કરવા, વગેરે ઉદ્યોગો કરવાથી બરાબર ધ્યાન આપવાની અને ચપળતાની ટેવ પડે છે.

૩. પદાર્થો તપાસવામાં, મુખ્યત્વે કરીને હાથમાં લઈને જોવામાં, આનન્દ પામવો એ બાળસ્વભાવનું ત્રીજું લક્ષણ છે. ત્રણ મહીનાનું બાળક ચળકતો દીવો જુએ છે અને તે તરફ તેનું ધ્યાન ચોંટી છે કે તે લેવાને હાથ લાંબો કરે છે. જંવાળીજ રાજી થતું નથી, પણ સ્પર્શ કરવાની પણ તેની મરજી થાય છે, પાણીમાં ચંદ્ર જોઈને તેમજ દરેક પ્રકાશિત

પદાર્થ તરફ નજર કરીને તેને લેવાનું બાળકને કેવું મન થાય છે અને તેને માટે કેટલું રુદન કરે છે તે સર્વને જાણીતું છે. આથી દરેક પદાર્થ હાથમાં લઈ તપાસવાને બાળકનો સ્વભાવ સ્પષ્ટ જણાઈ આવે છે.

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ બાળકની આ પ્રકૃતિને અનુસરીને યોજેલી છે. ‘અખિશસો’ માત્ર બાળકને બતાવવી એજ એ પદ્ધતિનો હેતુ નથી; પરંતુ તે હાથમાં લેવડાવી આકારો રચાવવા એ હેતુ છે. ક્રોએલનો મત એવો છે કે ‘અખિશસો’ને લગતા પાંદડા પૂરા અપાયા પછી ‘અખિશસો’ છોકરાંને આપવી. ‘અખિશસો’ જોવાથી બાળકની નજર કેળવાય છે, તેમને હાથમાં લઈ ઉદાગ કરવાથી સ્પર્શની અને સ્નાયુની ઇન્દ્રિયો ટેવાય છે, અને તેમને લગતાં સંભાષણ, કવિતા, અને ગાયનથી કલ્પેન્દ્રિય કસાય છે. વળી દૃષ્ટિ-અને-સ્પર્શદ્વારા પદાર્થનો આકાર મન પર બરાબર ડમે છે.

૪. બાળસ્વભાવની નિરીક્ષા કરતાં માલમ પડશે કે આકાર કરતાં રંગ તેમને વધારે આકર્ષે છે. ચળકતા પદાર્થો તરફ બાળકનું મન ખાસ ખેંચાય છે અને તે જાંઘ પરમ આનંદ પામે છે. ઉત્તમમાં ઉત્તમ કોતરણી કે ચિત્ર કરતાં જેમાં ચક્રચકિત રંગ પુષ્કળ હોય એવા ચિત્રપુસ્તકથી બાળક વધારે લોભાય છે. ચોરસ, લબચોરસ, વગેરે આકૃતિની મસા શીખતા પહેલાં લાલ, આસમાની, વગેરે રંગનાં નામો બાળક શીખે છે, એ પણ આકાર કરતાં રંગ તરફ તેમનો વિશેષ પ્રેમ સ્પષ્ટ દર્શાવી આપે છે.

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ બાળકની આ વૃત્તિને અનુસરીનેજ રચેલી છે. ૧લી અખિશસમાં રંગિત દડાઓ આજ કારણથી રાખેલા છે.

૫. પ્રબળ અનુકરણ કરવાની વૃત્તિ એ બાળસ્વભાવનું પાંચમું લક્ષણ છે. બાળક છેક નાનું હોય છે ત્યારથી એ વૃત્તિનો લાસ થવા માંડે છે. માને હસતી જોઈને બાળક હસે છે, અને બોલતી સાંભળી બોલવાનો પ્રયાસ કરે છે. લગાર મોડું થાય છે એટલે તે જેવું દેખે છે તેવી રમત રમે છે એ પણ આપણે જોઈએ છીએ. દીગલાદીગલી પરણાવવાની,

વરઘોડો કાઢવાની, વગેરે બાળરમતો બાળકોમાં અનુકરણ કરવાની વૃત્તિ ફરી બળવાન છે એ સ્પષ્ટ સૂચવે છે.

કિંગ્ડોર્ટન પદ્ધતિ એ વૃત્તિને પણ મંતોષે છે. ‘અખિશસો’ વડે શિક્ષક જેવા આકારો રચે છે તેવા આકારો અનુકરણ કરી બાળકે રચવા એમ એ પદ્ધતિ શિખવે છે.

૬. **બાળકની કલ્પનાશક્તિ ઘણી પ્રબળ છે.** ‘સંતાકુકડી’ ની અને બીજી રમતો તેમની સ્વાભાવિક ચપળતા, નકલ કરવાની શક્તિ, અને કલ્પનાશક્તિ બતાવે છે. આ કલ્પનાશક્તિ અનુભવની ખામીને લીધે ગમે તેમ પ્રવર્તે છે અને મર્યાદામાં રહેતી નથી, તેથી કેટલાક વિદ્વાનોનો એવો મત છે કે એને કેળવવા કરતાં અટકાવી કાણુમાં રાખવાની વધારે જરૂર છે.

કિંગ્ડોર્ટન પદ્ધતિ બાળકની કલ્પનાશક્તિ તૃપ્ત કરે છે. ઘન વડે ખુરસી, દેવળ, કુતો, આગગાડી, વગેરેના આકારો બનાવવાની એ ખરા પદાર્થો છે, આકારો નથી, એની કલ્પના કરતા બાળકોને શિખવે છે. કાગળો વાળી કેટલાક આકાર બનાવવામાં આવે છે તેમાં તો તે તે આકાર તે તે પદાર્થ છે એમ જાણવામાં પ્રબળ કલ્પનાશક્તિની જરૂર પડે છે. વળી વાર્તાઓથી પણ એ શક્તિ વૃદ્ધિ પામે છે.

૭. **બાળસ્વભાવમાં સમભાવનાનાં કેટલાંક ચિહ્ન પણ જોવામાં આવે છે.** એ વૃત્તિ ઘણે અંશે સ્વાભાવિક છે ઘણાં નાનાં છોકરાં આપણને હસતાં જોઈ હસે છે અને દિલગીર થતાં જોઈ દિલગીર થાય છે. મા કે ધાવતી સાથે તેમને વિશેષ મંબંધ હોવાથી તેઓ પ્રત્યે તેમની સમભાવના ખુલ્લી જણાઈ આવે છે. આ પ્રમાણે સમભાવના સ્વાભાવિક છે, પણ તેને ખિલવવામાં અને પોષવામાં અનુભવ અને કેળવણીની જરૂર છે. બીજાં મનુષ્યોની દિલગીરી જોઈ તેઓ તરફ સમભાવનાની વૃત્તિ પ્રથમ કેળવાય છે. તેમનો આનંદ જોઈ તેઓ આનંદ પામવાની વૃત્તિ છેક બાહ્યાવરથામાં એટલી બધી જોવામાં આવતી નથી; કેમકે પોતાના સંબંધીજ વિચારો તેનામાં હજી બળવાન હોય છે.

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ પ્રમાણે શિક્ષકો યોગ્ય વાર્તાઓ કહે છે તે સાંભળીને તેમજ પાઠના વિષયભૂત પ્રાણીઓ તરફ શિક્ષક કેટી દયાથી વર્તે છે તે જોઈને બાળકની સમભાવના કેળવાય છે.

૮. બાળકની શાબ્દિક સ્મરણશક્તિ ઘણી પ્રબળ હોય છે. સ્વભાષા ગમે તેવી અઘરી હોય તોપણ બાળક તેનું વ્યવહારોપયોગી જ્ઞાન કેવી સહેલાઈથી મેળવે છે એ આપણે જોઈએ છીએ, અને એથી એની શાબ્દિક સ્મરણશક્તિનો પ્રભાવ સ્પષ્ટ થાય છે.

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ ગાયનો, કવિતાઓ, વગેરે મોઢે કરાવી અને આગલા પાઠના વિષયો તરફ વારંવાર ધ્યાન ખેંચી એ સ્મરણશક્તિ કેળવે છે.

૯. સૂક્ષ્મ ભેદ પારખવાની શક્તિ બાળકમાં ઘણી નબળી હોય છે. ઘણા નાના બાળકમાં પણ ભેદ પારખવાની શક્તિ હોય છે, પણ તે મોટા મોટા ભેદજ સમજી શકે છે. સૂક્ષ્મ વિવેક કરવાની તેનામાં શક્તિ નથી.

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ બાળકની આ ખામી સમજીનેજ યોગ્યલી જગ્યાય છે. એ પદ્ધતિ પ્રમાણે પ્રથમ બાળકને મોટા મોટા ભેદો સમજાવવામાં આવે છે. દાખલા તરીકે ૧લી ‘બર્નિશસ’માં જુદા જુદા રંગના દડાનું જ્ઞાન આપ્યા પછી ફોએસ ૨જી ‘બર્નિશસ’માં ધન વિષે વાત કરે છે, અને દડાની સાથે નીચે દર્શાવ્યા પ્રમાણે ધનને સરખાવતો જણાય છે.

દડો.

ધન.

એક સફાઈ.

જુદી જુદી સફાઈઓ.

એકે ખુણો નહિ.

જુદા જુદા ખુણાઓ.

એક કોર નહિ.

જુદી જુદી કોરો.

આ પ્રમાણે મોટા મોટા ભેદ બાળકના મનમાં ચોંટ્યા પછી ફોએસ ૩જા અને ધનની વચલી આકૃતિ, નળાકાર તેમની નજર આગળ મૂકે છે, અને એક તરફથી દડા તથા નળાકારને અને બીજી તરફથી ધન અને નળાકારને સરખાવરાવી તેમનું મળતાપણું અને ફેરફાર મન પર ઠસાવે

છે. દડા અને નળાકાર વચ્ચેનો ફેરફાર દડા અને ધન વચ્ચેના ફેરફાર જેવો ખુલ્લો નથી. આ કારણથી મોટા ફેરફાર સમગ્ર પછીજ ખારીક ફેરફાર ખતાવવામાં આવે છે. આ પ્રમાણે બાળકની સૂક્ષ્મ વિવેકશક્તિ ધણી નબળી છે એ, કિંગડોર્ગન પદ્ધતિ યોજનાર બરાબર સમજે છે.

૧૦. બાળકની ઊંચા પ્રકારની માનસિક શક્તિઓ-તર્કશક્તિ વિચારશક્તિ, વગેરે-ધણી નબળી છે. એ શક્તિઓ ધીમે ધીમે કેળવાય છે.

બાળકમાં પૃથક્કરણ કરવાની કે વસ્તુ વગર વિચાર કરવાની શક્તિ નબળી છે એ વાત કિંગડોર્ગન પદ્ધતિ સીકારે છે. બીજી ‘બ્રિશિસ’માં આખા ધન તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચવામાં આવે છે અને તે સમગ્ર પછી ત્રીજી ‘બ્રિશિસ’માં તેના વિભાગ દર્શાવે છે; કારણ કે બાળકનું મન પ્રથમ પદાર્થનું પૃથક્કરણ કરી તેના અવયવો તપાસી શકતું નથી, પણ પદાર્થને સમગ્ર જુએ છે.

૧૧. બાળકની નીતિ સમજવાની શક્તિ ધણી નબળી છે. જેમ જેમ કેળવણી બહોળા વિસ્તારમાં મળે છે અને જેમના સંબંધમાં આવે તે પુરુષ અને સ્ત્રીઓની નીતિ ઊંચા પ્રકારની હોય છે તેમ તેમ બાળકમાં નીતિ સમજવાની શક્તિ કેળવાય છે. પ્રથમ તે માતાની કે ધાવની પાસે રહે છે, માટે પ્રથમ તેમની કેળવણી ઉપર તેની કેળવણીનો આધાર છે. દાખલો જોઈને તે શીખે છે, એ નકલ કરવાની વૃત્તિ ઉપર દર્શાવી છે. માતા જે નીતિવાળી હોય તો તે નીતિમાં જાય છે. માતાથી બીજે નંબરે તેની નીતિ પર ધરનાં માણસોની અસર થાય છે. બાપ, ભાઈ, બેન, વગેરે જે ભાંડુઓને તે હમેશ જુએ છે તેમના વર્તનની અસર તેને થયા વગર રહેતી નથી. મોટું થાય છે એટલે તે જે છોકરાં સાથે રમે છે તેમની નીતિ કે અનીતિની પણ તેને અસર થાય છે. પછી નિશાળે જાય છે એટલે શિક્ષકના અને જે છોકરાના સંબંધમાં તે આવે છે તેમના વર્તનની છાપ, તેમજ શાળામાં જે પુસ્તકો વાંચે છે તેના બોધની છાપ

તેના મનમાં પડે છે. આમ આલ્યાવસ્થાથીજ જોના મંબંધમાં તે આવે છે તેના વર્તનની અસર તેના મન પર થયા વિના રહેતી નથી. વળી એ અસર ઉનરોત્તર બળવાન છે, એ પણ લક્ષમાં રાખવાનું છે. માતાના વર્તનનો મંસ્કાર સર્વથી વિશેષ બળવાન છે, તેથી કિતરેતો મંસ્કાર લાંબુઓનો છે, પછી શિક્ષકનો અને પુસ્તકનો છે, અને પછી ઇતર મનુષ્યોનો છે. આમ બાળકના મન પર આલ્યાવસ્થાથીજ નીતિની કે અનીતિની છાપ પડે છે; પણ નીતિ યુ છે અને અનીતિ યુ છે એ સમજવાની શક્તિ ધણી મોટી આવે છે.

એ શક્તિની કેળવણી—કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ ધણી રીતે એ શક્તિ કેળવવાનો પ્રયાસ કરે છે, વાર્તાઓ, ગાયન, કવિતા, વગેરે વડે તે સમજાવના પ્રેરે છે અને ‘બ્રિશસા’ વડે ઉદ્યોગ કરાવી સજિમાં સર્વત્ર નિયમ અને વ્યવસ્થા રહેલાં છે એમ અવલોકન કરતા શિખવે છે. એ પદ્ધતિ મનની સર્વ શક્તિઓ કેળવવાનો પ્રયત્ન કરે છે; માત્ર વિચાર-શક્તિનેજ નહિ પણ લાગણી અને ઇચ્છાશક્તિને પણ કેળવે છે. માત્ર જ્ઞાનનો મનમાં સંગ્રહ કરાવવા એજ એ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ નથી, પણ મનની સર્વ શક્તિઓને બરાબર કેળવવી અને જાતમહેનતની ટેવ પાડવી, તેમજ શરીરના જુદા જુદા અવયવોને કસરત આપવી, અને સ્વચ્છતા, પ્રેમ, નિયમિતપણું, સત્ય, આજ્ઞાધીનતા, રસિકતા, વગેરે ગુણોને ઉત્તેજવા તથા પોષવા એ તેનો ઉદ્દેશ છે.

બાલસ્વભાવનો અભ્યાસ—થોડાં વર્ષ થયાં શિક્ષકના ધધામાં આ ધણો ઉપયોગી વિષય થઈ પડ્યો છે. સુનાઇટેડ સ્ટેટ્સ અને ઇંગ્લંડમાં એ વિષય પર માનસશાસ્ત્રીઓએ પ્રયોગ કરવા માંડ્યા છે; એ વિષય પર ચોપાનીઆં લખાય છે; અને એ વિષયનું સંશોધન કરવામાં ફ્રાંબેલ, પ્રિયર, પ્રોફેસર અર્લ બ્રાન્સ, સલ્વિ, અને ડૉ. સ્ટૅન્લિ હાલનાં નામ પ્રસિદ્ધ છે. એમણે બાળકની ઇચ્છા, લાગણી, અને વિચાર વિષે સંશોધન કર્યું છે. એ ઉપરથી

એવું માલમ પડ્યું છે કે માનસિક શક્તિ, મનોવૃત્તિ, અને કેટલેક અંશે શારીરિક અંધારણમાં તે પુત્ર ઉમરનાં મનુષ્યથી તદ્દન જુદુંજ પડે છે. કદપના અને કદિપત વાર્તાઓ તેના મનમાં પ્રબળ છે.

ફોબેલના વિચારો—ફોબેલ કહે છે કે “ ચાલો, આપણે બાલ-સ્વભાવના અભ્યાસમાં જીવન ગાળીએ. ” અર્થાત્, શિક્ષકને એ અભ્યાસ આવશ્યક છે, અને એને શરીરશાસ્ત્ર અને માનસશાસ્ત્ર બંને સાથે સંબંધ છે. નીત્ર મનોભાવ, ચપળતા, ઉત્સાહ, અને રમત માટે પ્રેમ, એ ગુણો બાળક-માં જોવામાં આવે છે, તે તેના શારીરિક અંધારણને લીધેજ છે. લોહીના ફેલાવા માટે એટલી ચપળતાની જરૂર છે. શારીરિક કારણોના અજ્ઞાનથી કેટલીક વાર શિક્ષકો દિલગીરીભરેલી ભૂલો કરે છે. એક શિક્ષક એક બાળકને હડીકું, તોફાની, અને જડ માનતો હતો, તેની જ્ઞાનતન્તુની રચના પાછળથી અનિયમિત માલમ પડી. એક પાંચ વર્ષની છોકરી ઘણીજ હડીલી અને તામસી હતી. તેની કદપનાશક્તિ અતિપ્રબળ હતી. કાઈ કાઈ વખતે તેનામાં નરમાશ જણાતી હતી; પરંતુ સામાન્ય રીતે તે ઘણીજ તામસી અને હડીલી હતી. શિક્ષક કેટલીક વાર તેને એકલીજ રહેવા દેતો કે તેથી તેને હડીલાઈની શિક્ષા મળે અને બીજાં છોકરાંને તેના દાખલાથી બોધ મળે. એક વખત તેણે તેની સાથે ‘તુ’થી વાત કરવાને બદલે ‘તે’થી વાત કરી. આમ બીજા પુરુષને બદલે ત્રીજા પુરુષ વાપરવાથી તેની કદપનાશક્તિ પર ઘણી અસર થઈ. તેણે તેને વચન આપ્યું કે જ્યારે તે નાની છોકરી (પોતે) હડીલી થશે ત્યારે હું તેના હાથ પકડી તમારી પાસે લઈ આવીશ. આમ કદપનાશક્તિ ઉચ્કેરવાથી કેટલાંક અઠવાડીયાં ફાયદો થયો. પણ થોડા મહીના પછી તેની તબીબત ઘણી નબળી માલમ પડવાથી દાકતરની સલાહ લેવામાં આવી. દાકતરે કહ્યું કે આનું કારણ તેની જ્ઞાનતન્તુની રચનાની નબળાઈ છે ને તે એક વર્ષ ઉપર પડી ગઈ હતી તેનું એક ફળ છે. આ પ્રમાણે ઘણી વાર બાળ-સ્વભાવનું કારણ તેના શરીરની રચનામાં હોય છે.

બાળસ્વભાવ ને શિક્ષણપદ્ધતિ—બાલસ્વભાવના અભ્યાસથી શિક્ષણપદ્ધતિ બદલાઈ ગઈ છે. પેસ્ટેલોઝાઈ ઇન્દ્રિયોની કેળવણીને પ્રાધાન્ય આપતો. તે પ્રમાણે એ વિષય પર લક્ષ અપાય માટે હાલના અભ્યાસક્રમમાં કિંગ્સફોર્ડને ઉદ્યોગો અને પદાર્થપાઠો દાખલ કરવામાં આવ્યા છે. બાલસ્વભાવના અભ્યાસથી ભયને બદલે પ્રેમનો વિશેષ ઉપયોગ થવા માંડ્યો છે. બાળપણમાં બુદ્ધિની શક્તિ ઓછી અને સ્મરણશક્તિ પ્રબળ હોવાથી ગણિતની અધરી બાબતો અને વ્યાકરણનો વિષય ઉપલાં ધોરણોમાં રાખવામાં આવે છે. બાળકની શક્તિ પર વધારે બોલે મૂકી તેને જાલદી ધણ શિખરી દેવાથી કે માબાપોની એવી ઉત્ક્રાંતિ ધણી વાર માઠાં પરિણામ નીપજે છે. આમ કરવાથી જે હાનિ થાય છે તેનું ફળ તરત જણાતું નથી; પરંતુ લાંબે વખતે માલમ પડે છે. એક છોકરાને બહુ વહેલો ચાલતાં શિખવવાથી તે જીવનપર્યંત લંગડો રહ્યો. ફ્રેન્ચ કહે છે કે “અર્ધો છોકરો મોટાં થયાં પહેલાં મરણ પામે છે તેથી માબાપોએ બહુ વહેલો ભણાવી દેવાની ઇચ્છાથી તેમની અદ્ય જિંદગી દુ.ખી કરવી ન જોઈએ.”

બાળબેલ—બાળસ્વભાવના અભ્યાસથી રમતને પણ અભ્યાસક્રમમાં દાખલ કરવામાં આવી છે. ફ્રેન્ચ કહે છે કે રમતથી બાળકના શરીરને પ્રુષ્ટિ મળે છે એટલું જ નહિ, પણ તેની મનની શક્તિઓને, બુદ્ધિને, અને નીતિને પણ લાભ થાય છે. રમતમાં બાળકને ન્યાયવૃત્તિ, સત્ય, આત્મસંયમ, માયાળુ-પણું, વગેરે ગુણો કેળવવાનો પ્રસંગ મળે છે. બાળકને રમતા જોઈશું તો આપણને માલમ પડશે કે તેઓ ધૈર્ય, સહનશીલતા, દૃઢતા, વગેરે ગુણો દર્શાવે છે. રમવામાં જ્યાં નબળાં કે નવાસવાં હોય તેમને તેઓ ઉત્તેજન આપતાં, દયા બતાવતાં, અને ધીરજ રાખવાનું શિખવતાં જણાય છે. ફ્રેન્ચેલ રમતને ધણી અગત્યની ગણે છે. તે કહે છે કે “દરેક સહેરમાં મ્યુનિસિપેલિટિએ છોકરાને રમવા માટે ખાસ જગાની અગવડ કરવી જોઈએ.”

ઐતિહાસિક વાતો પર પ્રેમ—છોકરોને ભૂતકાળના બનાવો જાણવાની ખાસ ઇચ્છા હોય છે અને ખંડીએરા ને સ્મરણુસ્થાનો જોવાં ધણું ગમે છે. એ વિષે તેમને વાતો સાંભળવી ધણી ગમે છે.

કાષ્ટાનું મૂળ શોધો—બાળકમાં કઈ અનીતિ કે અન્ય દોષો જોવામાં આવે તો બંને ત્યાંસુધી તેનું મૂળ શોધી કાઢવા શિક્ષકે પ્રયત્ન કરવો જોઈએ. કઈ સારી વૃત્તિ કુર્મર્ગે દોરવાયાથી આ પરિણામ આવ્યું છે તે શોધી કાઢવું જોઈએ. ધણી વાર માઆપ છોકરાં પર પ્રેમ બતાવતાં નથી અને બાળકમાં ખીજા માટે જે સમભાવનાની વૃત્તિ છે તેને ઉત્તેજન આપતાં નથી; તેથી આપણે તેમનામાં માયાળુપણાનો અભાવ અને એકલપેટાપણું જોઈએ છીએ. કેટલીક વાર બાળક અવિચારથી કામ કરે છે, પણ શિક્ષક અને માઆપ ભૂલ કરી એવું ધારે છે કે તે હઠીલાઈથી જાણી-બુજીને કરે છે. આથી કાલક્રમે છોકરાં અવિચારીને બદલે હઠીલાં ને જિંદી થાય છે.

ફ્રેબેલના મુખ્ય સિદ્ધાન્તો—ફ્રેબેલના જે મુખ્ય વિચારો ઉપર કિંગ્ડોર્ટન પદ્ધતિનું બધારણુ છે તે નીચે પ્રમાણે છે:—

(૧) **એકતા**—સૃષ્ટિમાં સર્વત્ર એકતા છે. સર્વ પદાર્થનું એક સર્વ શક્તિમાન કારણુ છે અને તે ઈશ્વર છે, તેથી દરેક ચીજમાં ઈશ્વરી સ્વરૂપ છે. મનુષ્ય અને કુદરત એક કર્તાનાં સરજેલાં છે, માટે એકજ નિયમને આધીન જોઈએ. ફ્રેબેલના અનુયાયીઓ એમ માને છે કે જેમ છોકરું બાળક, તેમ તે કુદરતને વિશેષ મળતું, કુદરતના જેવુંજ હોય છે.

(૨) **કુદરતનો નિયમ અનુસરો**—બાળકજીવણી કુદરતના નિયમને અનુસરવી જોઈએ. બાળકની શક્તિ જેમ જેમ સ્વાભાવિક રીતે ખીલતી જાય તેમ તેમ યોગ્ય સાધનો વડે તેને કેળવવી જોઈએ. તેના સ્વભાવના અભ્યાસને આધારેજ બધી કેળવણી ચાલવી જોઈએ. ફ્રેબેલ કહે છે કે “માણસ કુદરતનું, મનુષ્યજાતિનું, તેમજ ઈશ્વરનું છોકરું છે; અને જ્યારે તે બાળક હોય ત્યારે તેને એ ત્રણેની સાથે મિત્રતાના સંબંધમાં લાવવું એ

કેળવણીના હેતુ છે.” બાળકની શક્તિઓ સ્વાભાવિક રીતે પરિપૂર્ણ બીલે તેને માટે યોગ્ય હાલતમાં—સારી અસર કરી શકે એવી ઉત્તમમાં ઉત્તમ આસપાસની સ્થિતિમાં—બાળકને મૂકવું એ શિક્ષકનું કામ છે. આધુનિક વિદ્વાન શિક્ષણશાસ્ત્રી કિંવક કહે છે કે “જેમ ખંડુત વૃક્ષ કે રોપામાં કંઈ નવી શક્તિ ઉત્પન્ન કરી શકતો નથી, તેમ શિક્ષક બાળકમાં કંઈ નવી શક્તિ ઉત્પન્ન કરી શકતો નથી; તે તો માત્ર સ્વાભાવિક શક્તિઓની ખિસવટ પર દેખરેખ રાખે છે.”

(૩) **સર્વદેશી કેળવણી**—જિંદગીનું સ્વરૂપ સર્વ અવયવથી મંપૂર્ણ છે, માટે બાળકની કેળવણી સર્વ અંશે પરિપૂર્ણ જોઈએ. તનની, મનની, અને નીતિની કેળવણી પર આરંભથીજ સમાન ધ્યાન આપવું જોઈએ. જ્ઞાનનો મનમાં સંગ્રહ કરવા એ કેળવણીનો હેતુ નથી; પરંતુ સર્વ શારીરિક અને માનસિક શક્તિઓને યોગ્ય રીતે ખિસવવી એ છે.

(૪) **સ્વાભાવિક ચપળતા ને તે દ્વારા કેળવણી**—બાળકની શક્તિઓ બાળપણમાં સ્વાભાવિક ચપળતાદ્વારાજ કેળવવી જોઈએ. બાળકને પ્રયત્ન સ્વાભાવિક અને સ્વતંત્ર જોઈએ. “માત્ર સાંભળવું અને અનુકરણ કરવું એનું નામ કેળવણી નથી.” બાળકની સ્વાભાવિક ચપળતા રમતમાં રહેલી છે; આથી તેની આરંભની કેળવણીમાં સ્વાભાવિક રમતને માર્ગે કામ કરાવી તેને યોગ્ય રસ્તે દોરવું. ફોબેલના કેળવણીસંબંધી મોટા સુધારામાં આજ અવશ્યની બાબત છે. બાળક સ્વતંત્ર રીતે વર્તવું હોય, અને તેને શિક્ષક યોગ્ય માર્ગે દોરવતો હોય પણ ગુલામની પેઠે વર્તાવતો ન હોય, તોજ તે સ્વાભાવિક રીતે પોતાની શક્તિઓ ખિસવી શકે છે. સ્વાભાવિક રીતે જે માર્ગે જતું હોય તેજ માર્ગે તેને જવા દેવું. અગાઉથી આપણે તેનો માર્ગ નક્કી કરવો નહિ, કે જે માર્ગે તે જતું હોય તેમાં આપણી ઇચ્છા પ્રમાણે વચ્ચે પડી બાળકો નહિ, પણ મનુષ્યસ્વભાવના બહોળા સામાન્ય નિયમોને અનુસરીને જે સ્વાભાવિક માર્ગ તેણે ગ્રહણ કર્યો હોય તે માર્ગે પ્રેમ અને સંભાળથી દોરવું. જેમ મનુષ્યને સ્વતંત્રતા અને નયમ પર પ્રેમ છે તેમજ બાળકને પણ છે.

૫. સંગતિ—સદ્વર્તન પરિપૂર્ણ કરવા માટે સ્વતંત્રતાની સાથે ખી-
જના સમાગમની પણ જરૂર છે. જન્મથીજ બાળકને સમાગમ અને
સમભાવના પ્રિય છે. તે સોબતીના સમાગમમાં આવે છે ત્યારેજ તેને
ખીજના દહ અને લાગણીને માટે કંઈક પૂજ્યભાવની સમજણ આવે છે,
ફરજ એટલે શું તેનું જ્ઞાન થાય છે, અને સ્વાર્થવૃત્તિ ઓછી થતી જાય છે.

બાળકને કુટુંબના કરતાં બહોળા જનમડળના સમાગમમાં આવવાની
જરૂર છે, અને શાળામાં સોબતીઓ સાથેના સમાગમથી એ ખોટ પૂરી
પડે છે. આવા સમાગમથી તેમજ જે રમતો, ઉદ્યોગો, અને ખેલ બાળકો
સાથે કરે છે તેથી તેમની નીતિ પર સારી અસર થાય છે.

(૬) આનંદ પોષણ—બાળકની શક્તિઓને યોગ્ય રીતે ખિલવવા
માટે સુખ આવશ્યક છે. આથી તેની ચપળતા એવી જોઈએ કે તેને
આનંદ અને સુખ ઉત્પન્ન થાય. એવો આનંદ અને સુખ ધણે ભાગે સ્વા-
ભાવિક ચપળતાનાં અને કંઈક કૃતેદમદ રીતે કામ કરવાનાં પરિણામ છે.
આથી સ્પષ્ટ માલમ પડશે કે બાળકને જે કંઈ શિખવવાનું છે તે તેને
બદલે શિક્ષકે કરી બતાવીને નહિ, પણ યોગ્ય સૂચના અને દોરવણીથી તેની
પાસે કરાવીને શિખવવાનું છે. કોઈ પણ કામ પોતે જાતે કરવાથી મા-
ણસને ધણો પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય છે; તે કામમાં ખામી હોય, પૂર્ણતા ન
હોય, તોપણ પોતે જાતે તે કર્યું છે એવો વિચારજ તેને આનંદ આપે છે;
અને એથી આગળ વધવામાં તેને ધણું ઉત્તેજન મળે છે.

(૭) કુદરતનો પ્રત્યક્ષ સંબંધ—બાળકને કુદરતના પ્રત્યક્ષ સંબંધમાં
મૂકવું તેને વિસ્તૃત અને લિન્ન લિન્ન પદાર્થનું ઇન્દ્રિયો વડે અવલોકન
કરાવવું, કુદરતની રચના અને દેખાવની નિરીક્ષા કરાવવી, અને પ્રાણીઓ
સાથે સમાગમમાં લાવવું—એ બધાં બાળકેળવણીનાં આવશ્યક અંગ છે.

પ્રાણીનો પ્રત્યક્ષ સમાગમ જો કોઈ પણ વયે વિશેષ જરૂરનો છે તો
તે બાળપણમાં છે. પશુ, પંખી, વૃક્ષ, ફળ, વગેરે તરફનો પ્રેમ એ વયે
ઉત્પન્ન કરવો જોઈએ અને પોષવો જોઈએ.

(૮) નિગ્રાસા પાષો—બાળસ્વભાવમાં બે લક્ષણ ખાસ જણાઈ આવે છે—કંઈક નવું બનાવવા તરફ પ્રેમ અને નિગ્રાસા. આજ કારણને લીધે ‘બર્જિસસો’ વડે આકારો બનાવરાવવા અને પદાર્થોનું નિરીક્ષણ કરવાના ધણા પ્રમંગ આપવા જરૂરના છે. ફ્રોબેલ કહે છે કે “ આપણે બાળકને જે શિખવીએ છીએ તેના પર તો મનુષ્યજાતિનું સ્વામિત્વ છેજ; પણ તે જે કંઈ નવું ઉત્પન્ન કરે છે તેથી સૃષ્ટિના જ્ઞાનમાં વધારો થાય છે. ” અર્થાત્, બાળકને જાતમહેનતની ટેવ પાડી તેની પાસે નવું ઉત્પન્ન કરાવવું,

ફ્રોબેલ અને બીજા વિદ્વાનોના કેળવણી વિષે વિચારો—
ફ્રોબેલ એવું માની લે છે કે બાળક અજાણનાં પણ ખચીત પોતાને જે હિતકારક હોય તેનોજ વિચાર બાધે છે. આ એની ધારણા કેટલેક અંશે ખરી છે, પણ સર્વ રીતે ખરી નથી. જેમ બાળકનાં બચ્ચાં સ્વાભાવિક રીતેજ પાણી તરફ જાય છે કે મરઘીનાં બચ્ચાં સ્વાભાવિક રીતેજ ખોરાક મેળવવા માટે જમીન ખોતરે છે, તેમ બાળક જે પોતાને હિતકર હોય તેજ તરફ વળે છે એમ સાદસ્ય દર્શાવી ફ્રોબેલ સિદ્ધ કરવા પ્રયત્ન કરે છે; પણ તે બધી રીતે ખરૂં નથી. એવા પણ પ્રમંગ જોઈએ છીએ કે તેમાં બાળકની ઇચ્છા દીવામાં ઝંપલાતાં પતંગીઆં જેવી છે. ખરી વસ્તુ-સ્થિતિ એવી દેખાય છે કે શિક્ષકે બાળકની વૃત્તિનો અભ્યાસ કરવો જોઈએ અને તેમાંની કંઈ સંતુષ્ટ કરવા દેવી એ બાળકને કલ્યાણકારક છે તેનો વિચાર કરવો જોઈએ. તત્ત્વજ્ઞાની રૂપે-સરે દર્શાવ્યું છે કે બાળકની ધણીખરી વૃત્તિ, જેની કે ખાંડ માટે તેને ભાવ હોય છે તે, તેને હિતકારક છે તેથીજ હોય છે. શિક્ષકે બાળસ્વભાવનું અવલોકન અને અધ્યયન કરવું જોઈએ અને બાળકજેળવણી બરાબર ખીલે એવી રીતે તેને દોરવો જોઈએ. તેને મરજીમાં આવે તેમ વળવા દેવો ન જોઈએ. કવચિત્, બહાતકાર કે સખાઈ કરવાની પણ જરૂર પડે; પણ અંદરથી પ્રેમની ઊર્મિ ઉત્પન્ન થાય એવી રીતે શિક્ષકે પોતાનું વર્તન રાખવું જોઈએ. જ્યાં દબાણ કે સખાઈથી બાળકની

સ્વાભાવિક ચપળતા નહીં થાય અને તેને સામા થવાનું કે જૂઠું ખોસવાનું મન થાય ત્યાં ખરી કેળવણીનો નાશ થયો સમજવો. હુકમ કરે છે તેમાં શિક્ષકનો કંઈ સ્વાર્થ નથી પણ મારોજ સ્વાર્થ સમાયલો છે એમ તે સમજે એવી રીતે શિક્ષકે વર્તવું જોઈએ. જેના પર પ્રેમ છે તેને રાજ કરવાની બાળકની ઇચ્છાનો લાભ લઈ તેને સારી ટેવ પાડતાં શિખવવું જોઈએ. બાળકમાં જે હસવાનો સ્વભાવ જોવામાં આવે છે તેથી તેની સમાજમાં રહેવાની પ્રીતિ જણાય છે એમ જે ફ્રેબેલ માને છે તે અમને સર્વથા સત્ય લાગતું નથી. બાળકને જોઈએ તે વસ્તુ પ્રાપ્ત થવાથી તે આનંદ પામી હસતું હોય ને કાલું કાલું બોલી કદલોલ કરતું હોય તે કંઈકોઈનો સસર્ગ થવાથી નથી. ફ્રેબેલ કહે છે કે કેટલીક વસ્તુઓ બાળક માગે છે તે તેને હિતકારક નથી માટે આપવી ન જોઈએ. માત્ર રજીનું અટકાવવાને માટે તેને જોઈતી ચીજ જે આપે છે તેની નબળાઈ તે તરત સમજી જાય છે મનની વૃત્તિ અનિશય સાચવવાથી બાળક બગડે છે એમ લોક પણ કહે છે. દર્ષાત ધણો બળવાન અને અસરકારક છે એમ જે ફ્રેબેલ કહે છે તે સત્ય છે. એવા વિચાર એની અગાઉના વિદ્વાનોના પણ છે ને તે ખરા છે. જુદી જુદી વયની કેળવણી એકએક પર ધણો આધાર રાખે છે. જેમ પૂર્વ કેળવણી સંપૂર્ણ તેમ ઉત્તર કેળવણી સારી થઈ શકે છે. બાળક, કિશોર, કે તરુણને તે બાહ્યાવસ્થામાં, કિશોર-વસ્થામાં, કે તરુણાવસ્થામાં છે તેથીજ બાળક, કિશોર, કે તરુણ ગણવાનું નથી, પણ તે તે અવસ્થાને લાયક શારીરિક, માનસિક, અને આધ્યાત્મિક કેળવણી પ્રાપ્ત કરી હોય તોજ તેને તેવું ગણવું એવો ફ્રેબેલનો મત છે. તે કહે છે કે “ધ્વિરે મનુષ્યને પોતાના આકારમાં સંજો છે, માટે તેણે ધ્વિરની પેઠે પવિત્ર રીતે કામ કરવું જોઈએ.”

બાળકને ઉછેરમાં બાળસ્વભાવના અભ્યાસની જરૂર--
 ‘બાળકને કેવી રીતે ઉછેરવું’ એ પ્રકરણમાં દર્શાવેલા ફ્રેબેલના વિચારો

માનસશાસ્ત્રના અભ્યાસક્રમે ઘણા ઉપયોગી છે. બાળસ્વભાવનું અધ્ય-
યન આવશ્યક છે એમ ફ્રૅબેલ કહે છે. છેક બાલ્યાવસ્થામાં જ દેખે
છે તે તે ગ્રહણ કરે છે. માઆપ અને શિક્ષકનું એ સમયનું કર્તવ્ય માત્ર
તેનું પોષણ કરવું અને લુગડાં પહેરાવવાં એજ નથી, પણ કુદરતનું કેવી
રીતે અવલોકન કરવું, તેની ખુબી કેવી રીતે સમજવી, એ શિખવવું તેમજ
વસ્તુનાં ખરાં નામ દર્શાવવા, એ છે ઘણે ભાગે બાળક રમતમાંજ ગુથાયલું
રહેશે અને જેવા ઉત્સાહથી તે રમતમાં ભાગ લેશે તેવા ઉત્સાહથી આગળ
જતાં દુનિયાનાં કામમાં ભાગ લેશે એમ કેટલેક અંશે સામાન્ય રીતે માની
શકાય. તેને સ્વાર્પણ કે પરોપકારની ટેવ રમતમાં નહિ પાડી
હોય તો પછીની જિંદગીમાં તેનામાં એવી રીતની બહુધા ખામી માલમ
પડશે. રમતાં રમતાં છોકરાનું માથું ટેબલ સાથે અથડાય ને તેની મા
તેને રોતું રાખવા ટેબલને મારે તો તેનામાં વેર લેવાની ટેવ પડવાનો
સંભવ છે. રમતમાં પ્રસંગ આવે ત્યારે બીજાને મદદ કરવાની ટેવથી આ-
ગળ જતાં પરોપકારવૃત્તિ કેળવાવાનો સંભવ રહે છે. સાથે રમત રમવાનો
આ એક મોટો લાભ છે. બાળક પોતાની મેજે ગાવાની વૃત્તિ દર્શાવે તો
તેને ઉત્તેજન આપવું; પણ તેને બાબુ રહેતાં કે ચાલતાં શિખવવાને કૃત્રિમ
સાધનો વાપરવાં નહિ. બહુ વહેલાં ચાલતાં શિખવવાથી કેટલીક વખત બા-
ળક લગડું થયાના દાખલા મળી આવે છે. બાળક કોઈચીજ ભાગી નાખે
તો તેને ઠપકા દેવો નહિ; કેમકે તે વસ્તુ શેની બનેલી છે તે તપાસવાની
વૃત્તિથીજ તે ધણુખરૂં એ પ્રમાણે કરે છે. બાળકને સ્વાભાવિક રીતેજ
ચિત્ર કાઢવાનું મન થાય છે, અને પોતાના વિચાર દર્શાવવાના સાધન
તરીકે તે તેનો ઉપયોગ કરે છે. આકાર અને સ્થિતિ કરતાં બાળક સંખ્યા
પર વિશેષ લક્ષ આપે છે. દાખલા તરીકે, માણસનું ચિત્ર કાઢતાં એક
તરફ બંને હાથ ચીતરવામાં તેને કઈ વિચિત્ર લાગતું નથી; પણ હાથની
સંખ્યાની તે ભૂલ કરતું નથી. એજ પ્રમાણે માથાનું ચિત્ર કાઢવામાં
પણ તે આંખ કે નાકની સંખ્યામાં ભૂલ કરતું નથી, બે આંખ અને એકજ

નાક કાઢે છે; પણ ઘણીખરી વખતે બંને આંખો નાકની એકજ બાજુએ ચીતરે છે. બાળકને માથાપોની સાથે રહેવું, તેમનું અનુકરણ કરવું, અને તેમને પ્રશ્નો પૂછવા ગમે છે. આવ પ્રસંગે તેને સૂચના આપી તેની પાસેજ સવાલના જવાબો દેવડાવવાથી લાભ થાય છે.

ક્રિયના વિચારો.—કિર્ગાર્ટન પદ્ધતિ વિષે પ્રસિદ્ધ શિક્ષણશાસ્ત્રી ક્રિયનો અભિપ્રાય નીચે પ્રમાણે છે:—

“ બાળકને નિશાળનો લાંબો વખત ઘણો કટાણાભરેલો થઈ પડે છે, અને નિશાળ તેને કટાણારૂપ થઈ ભણવાની સાથે કટાણાભરેલા વિચારો બેડાય છે, તેમ થતાં અટકાવી આ પદ્ધતિના ભિન્ન ભિન્ન ઉદ્દેશો ગમત સાથે જ્ઞાન આપે છે. બીજા વિષયોની વચ્ચે વચ્ચે આ ઉદ્દેશો આવવાથી પરિશ્રમ લાગ્યા વગર બાળકોનું ધ્યાન આકર્ષાય છે. તેઓ એ ઉદ્દેશોથી તાબે રહેતાં શીખે છે, તેમનું ધ્યાન સ્થિર થાય છે, નજર ચોકસ થાય છે, હાથ ઠરે છે, તેમને ગણતાં આવડે છે, અને તેઓ રંગ તથા આકૃતિનું સ્વરૂપ સમજતાં શીખે છે. અનુકરણ કરવામાં, કદપનાશક્તિથી નવા આકાર અને યોજના રચવામાં, ચિત્રકામમાં, અને નમુના કાઢવામાં તેમની શક્તિ કેળવાય છે. વળી આ બધું ઉત્તમ રીતે શિખાય છે; પાઠ તરીકે શિખાતું નથી, પણ રમત તરીકે શિખાય છે. વાસ્તવિક રીતે જ્ઞતાં કેળવણી આપવાના હેતુથી યોજેલી એ વ્યવસ્થિત રમતજ છે. પણ એ હેતુ છોકરાંના મ્હોં આગળ લાવવામાં આવતો નથી. તેઓ જાણે છે કે અમે રમીએ છીએ, પણ ખરું જ્ઞતાં તેમને વ્યવસ્થિત કેળવણી આપવામાં આવે છે. અનુભવથી એમ માલમ પડે છે કે આ પદ્ધતિ પ્રમાણે શીખેલાં છોકરાંને લેખન, હિસાબ, અને ચિત્રકામનાં મૂળતરવો બરાબર આવડ્યાં હોય છે, બીજાં છોકરાં કરતાં નિશાળના હમેશ ચાલતા વિષયો શીખવા માટે તેઓ વધારે લાયક હોય છે, અને પરોક્ષ રીતે તેમને ઘણી ઉપયોગી કેળવણી મળી હોય છે, તે તેમની વિશેષ ચપળતા અને ચાલાક બુદ્ધિથી જણાઈ આવે છે.”

ચેતવણી—“ આ પદ્ધતિ એવી ફાયદાકારક છે તોપણ એ વિષે અન્ય રચનારા આપતા નથી એવી બેત્રણ ચેતવણી હું આપવા માગું છું. એવી ચેતવણી તેઓ આપતા નથી તેમાં તેમનો દોષ નથી. દુનિયાનાં ઉત્તમ કામો ટીકા કરવાથી નહિ પણ ઉત્સાહથી થાય છે. કોઈ પણ પદ્ધતિના ગુણદોષ શાન્ત પ્રકૃતિથી અને વિવેકબુદ્ધિથી કાઢવા એ તે પદ્ધતિ યોજનારા અને અનુસરનારાઓથી ન થાય તો તેમાં તેમનો દોષ નથી. અગાઉની જૂની પદ્ધતિથી થતા ગેરલાભ જોઈ તે પદ્ધતિ દૂર કરી નવી પદ્ધતિ યોજવામાં તેમનો ઉત્સાહ એવો પ્રયત્ન હોય છે કે તેથી કદાચ તે પદ્ધતિની કોઈ ન્યૂનતા તરફ તેમની નજર ન જાય એ સ્વાભાવિક છે. બાળકને જે શુદ્ધ અને બુદ્ધિરહિત કેળવણી આપવામાં આવતી તેની સામા થવાના ઉત્સાહથી ફ્રેંચેલની પદ્ધતિના અનુયાયીઓએ કદાચ એ પદ્ધતિની સ્તુતિ કરવામાં કેટલીક અતિશયોક્તિ કરી હોય, પણ તેમનામાં ઉત્સાહ ન હોત તો તેઓ જે ધણો લાભ કરી શક્યા છે તે કરી શકત નહિ. ”

“ પ્રથમ એ વાત ધ્યાનમાં રાખવાની છે કે એ પદ્ધતિ પર પરિપૂર્ણ શ્રદ્ધાવાળા અને અમલમાં આણવાની પૂરી યોગ્યતા ધરાવતા શિક્ષક ન હોય ત્યાંસુધી એ પદ્ધતિ દાખલ કરવી નકામી છે. હોંસ વગરના શિક્ષકો, જેઓ એમ સમજે કે ગમે તે માણસ એ પદ્ધતિ પ્રમાણે શિખવી શકે, અને જેઓ ફ્રેંચેલની ‘ બર્ન-શસો ’ અને રમતો જે પુસ્તકમાં અનુક્રમે વર્ણવેલી હોય તેમાંનાં ચિત્રો અને નમુનાથી એ પદ્ધતિ અમલમાં આણવા ઇચ્છે, તેમને હાથે એ પદ્ધતિ દાખલ કર્યાનાં પરિણામ ધણાં નિષ્ફળ આવશે. ધણો આનંદી સ્વભાવ, બહુશ્રુતપણું, સમભાવના, અને વાર્તા કહેવાની તથા છોકરાંને પોતાની સાથે તેમજ માંહોમાંહે વાત કરવાનું ઉત્તેજન આપવાની અસાધારણ શક્તિ જે શિક્ષકમાં હોય તેજ એ પદ્ધતિ બરાબર ફટેહમંદ રીતે અમલમાં મૂકી શકે. ”

“ બીજી આ પદ્ધતિના અત્યુત્સાહી અનુયાયીઓ તેની અતિસ્તુતિ કરી, જોઈએ તેથી વિશેષ ફળની આશા રાખે છે. એ પુરુષો ફ્રેંચેલના

ઉદ્યોગોને અભ્યાસક્રમના અંશ તરીકે નહિ, પણ સમગ્ર અભ્યાસક્રમ તરીકે જ ગણે છે. છસાત વર્ષનાં છોકરાંને તેઓ આખો દિવસ સાદકી ગૂંથવાના, કાગળ વાળવાના, ખેલો કરવાના, કવિતાના મુખપાઠ કરવાના, કવિતા ગાવાના, અને એવા એવા ઉદ્યોગોમાં જ ગુંથાયલા રાખે છે. બૂલથી તેઓ સાધનભૂત ઉપાયને પરિણામ ગણે છે. બાળકનું ધ્યાન ખેંચવાની તેમને એક નવીન રીત હાથ લાગી છે; તેથી તેઓ એમ સમજે છે કે તે વ્યવસ્થિત અને સાવધાન રહે ત્યાંસુધી એવા ઉદ્યોગોમાં રોકવામાં કંઈ ખામી નથી. વાંચવાનું શિખવવાને બદલે તેઓ બાળકનું ધ્યાન ચિત્ર તરફ આકર્ષે છે. અનુકરણ કરવાની શક્તિ પાઠ લખાવવાના કામમાં વાપરવાને બદલે તેમની પાસે એવી નિશાનીઓ કઢાવે છે કે તેનો અર્થ પણ તેઓ સમજતાં ન હોય. ચિત્રકામ, સીવવું, ગથવું, કે બીજું જે કંઈ બાળકો ઉપયોગી સમજતાં હોય તેવું કામ કરાવી તેમની આંખ અને હાથ કેળવવાનો સમય થઈ ગયો હોય છે; તેમ છતાં તેવી કેળવણી આપવાને બદલે તેઓ તેમની પાસે નમુનાઓ અને સુભૂષિત કાગળના આકારો કરાવવામાં ધણો વખત કાઢે છે. મનની શક્તિઓ કેળવવાની ધણીજ જરૂર છે એ અમે કબૂલ કરીએ છીએ એટલું જ નહિ, પણ એમ પણ જાણીએ છીએ કે દસમાંથી નવ શિક્ષકો એ શક્તિઓ કેળવવાને બદલે લાણાવવું એજ પોતાનું કર્તવ્ય સમજે છે. તોપણ આપણે આ પણ યાદ રાખવું જોઈએ કે નિશાળમાં શીખવાનો વખત એટલો બધો ટૂંકો છે કે તેમાંનો ધણો વખત **કેળવણીની ખાતરજ** કેળવણી આપવામાં ગાળીએ તો તે વાજબી ન કહેવાય. અમુક માનસિક શક્તિ જોઈએ તેટલી ચપળતાથી કામ કરતી થાય એટલે આપણે તેને કંઈ દુનિયાનાં ઉપયોગી કામ કરવામાં જેમ જલદી વાપરીએ તેમ વધારે સારું.”

“વળી અવલોકનશક્તિ ધણી ઉપયોગી છે તોપણ તેના ઉપયોગી-પણાને છે તેથી વિશેષ ગણવાની બૂલ થાય છે. લાંબે સરવાળે, યુદ્ધિનાં કામ કરવામાં વિચારશક્તિની ટેવ કરતાં તે ઓછી કીમતી છે; એમ છતાં

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ તેને માટે જોટલું કરે છે તેમાંનું કંઈ પણ વિચારશક્તિને ઉત્તેજન આપવામા કરતી નથી, અથવા નહિ જોવું કરે છે. બાળકને દશ્ય અને શ્રુત બાબતો વધારે સ્પષ્ટ રીતે સમજવામાં તે મદદ કરે છે; પણ અદશ્ય અને અશ્રુત (કાલ્પનિક) બાબતો તરફ એક ડગલું પણ ભાગ્યે દોરવે છે. તેઓ અવલોકન કરતાં, સાંભળતાં, સાથે મળીને કામ કરતાં શીખે છે, પણ બધું વિચારનું કામ તેમને માટે શિક્ષક કરે છે. આ કંઈ પદ્ધતિનો દોષ નથી, પણ તેના ઉપયોગીપણાની એક સીમા દર્શાવે છે.”

પ્રકરણ ૧૫મું.

હેડ માસ્તરની ફરજ.

હેડ માસ્તરની જવાબદારી—કોઈપણ સાધારણ શાળા કે મહા-વિદ્યાલયની પ્રતિષ્ઠા તેના મુખ્ય તન્ત્રી—હેડ માસ્તર કે પ્રિન્સિપલ—પર છે. તેનો ઉદ્દેશ તેમજ વિકાસ, વિવૃદ્ધિ તેમજ વિજય, મુખ્ય શિક્ષક પર આધાર રાખે છે. જેવો હેડ માસ્તરનો વિદ્યાવિકાસ અને જેવાં તેનાં આચરણ તેવું તેની શાળાનું ગૌરવ. હેડ માસ્તરને વિદ્યા પર પ્રેમ હોવાથી તેનામાં પૂરતું જ્ઞાન હોય, તે જ્ઞાન શિષ્યના મનમાં ઉતારવાની ઉત્તમ ને છેવટની શોધી કઢાયલી ને સુધરેલા દેશોમાં દાખલ થયલી પદ્ધતિથી તે જાણીતો હોય, તેની કર્તવ્યનિષ્ઠા ઘણાં જાંચા પ્રકારની હોય, તે નિયમ અને વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરનાર, ઉદ્યોગી, ન્યાયી, અને શાળાનાં તમામ કામ પર સક્ષમ નજરથી દેખરેખ રાખનાર હોય, તો તેનાં જ્ઞાન અને આચરણના ઉત્તમ મંરકાર શાળા પર પડ્યા વિના રહેશે નહિ. એ તો ખરું છે કે તેના હાથ નીચેના બધા શિક્ષકો સરખા જ્ઞાનપ્રેમી કે કર્તવ્યપરાયણ કે અનુકરણીય આચરણવાળા ન હોય, જેમાં બધા શિક્ષકો નમુનાદાર હોય એવી સંસ્થા વિ-

રહજ છે. પરંતુ એ પણ નિર્વિવાદ છે કે હેડ માસ્તરનાં જ્ઞાન ને નીતિ ઉત્કૃષ્ટ ને આદર્શભૂત હોય તો તેની અસર તાબાના શિક્ષક અને શિષ્ય પર વીજળીને વેગે થાય છે; અને એકાદ બે આસિસ્ટન્ટોમાં ન્યૂનતા હોય તો તે ઢંકાઈ જાય છે. એવા હેડ માસ્તરની બદલી કોઈ અવ્યવસ્થિત સંસ્થામાં થાય છે તો તેનું નામ સાંભળીનેજ તે સંસ્થાનો અધિકાર તે સ્વીકારે છે તે પહેલાં ત્યાંની કેટલીક અવ્યવસ્થા દૂર થાય છે. આવી અવ્યવસ્થા અમુક વિદ્યાલયમાં હતી અને ક્લાકે ક્લાકે થત પણ વાગતા નહોતા; પરંતુ નવા તન્ત્રીનું નામ સાંભળી તેના ત્યાં આવતા પહેલાં નિયમસર થત વાગવા માડ્યા. કોઈ પણ મંથાના હેડ માસ્તરને માથે કેટલી બધી જવાબદારી રહેલી છે તે આ ઉપરથી સમજશે. ઘણા પુરુષો ઊંચી પદવી મેળવી રાજ થાય છે; પરંતુ તે પદવી જ્ઞાન અને ગુણો વડે શોભાવીએ નહિ તો તે મળેલી નિરર્થક છે એવું થોડાજ સમજતા જણાય છે.

હેડ માસ્તર અને શાળાનું નિયમસર કામ—હેડ માસ્તર જાતે દરરોજ શાળામાં નિયમસર જવું જોઈએ. વર્તન વગરનો ઉપદેશ તુચ્છ છે, એ યાદ રાખી તેણે નિયમિત વખતે હાજર રહેવું જોઈએ. પોતે વખતસર હાજર રહેશે એટલે આસિસ્ટન્ટો ને શિષ્યોને પણ તેમ કરવુંજ પડશે. તેણે નક્કી કરેલે વખતે નિશાળે જઈ બધા શિક્ષકો આવી પોતાને કામે વળગ્યા છે કે નહિ તે જાણવું. કોઈ શિક્ષક ગેરહાજર હોય તો તેના કામનો બંદોબસ્ત કરવો. છાકરાઓ મોડા આવે નહિ તેને માટે તેણે આસિસ્ટન્ટોને સખત દેખરેખ રાખવા ફરમાવવું. પિતા કે વાલીની ચિટ્ટી વગર કોઈ પણ શિષ્યને તેણે મોડો આવવા દેવો નહિ કે ગેરહાજર રહેવો દેવો નહિ. જેમ અને તેમ થોડા ને પળાવાય એવા નિયમો કરી નિયમિત હાજરી સચવાય અને ગેરહાજર છાકરાઓની સખ્યા ઓછી થાય એવો બંદોબસ્ત કરવો. જે શાળામાં નિયમસર કામ ચાલે છે તે શાળાની નામના વધે છે અને તેમાં શિક્ષણ સુધારવાને અવકાશ રહે છે; અને જે શાળામાં નિયમસર કામ ચાલીતુ નથી તે શાળામાં અનેક તરેહનો ગેરબંદોબસ્ત રહે છે.

હેડ માસ્તર અને શાળાનું આરોગ્ય—પ્રાચીન આર્યોએ શરીર-

તેજ મુખ્ય ધર્મસાધન ગણ્યું છે. ધર્મ એટલે દરેક જાતની ફરજ, તે બરાબર બળવતી, અર્થ એટલે દ્રવ્ય પ્રાપ્ત કરવું, કામ એટલે મનોરથો સાધવા, અને મોક્ષ એટલે સંસારરૂપી બંધનમાંથી છૂટવું. ધર્મ, અર્થ, કામ, અને મોક્ષ એ ચાર પુરુષાર્થ—માણસે સાધવાના પદાર્થો છે. એ ચારે માટે શરીરનું આરોગ્ય આવશ્યક છે. શરીર તંદુરસ્ત હોય તોજ આપણે આપણી દરેક પ્રકારની ફરજ બરાબર બળવવા શક્તિમાન થઈએ છીએ, ઉદ્યોગ અને જરૂર હોય તો સાહસ ખેડી દ્રવ્ય પ્રાપ્ત કરી શકીએ છીએ, ને તે દ્વારા દરેક પ્રકારનું સાંસારિક સુખ ભોગવવા તથા પરાંપકારનાં ક્રમ કરવા સમર્થ થઈએ છીએ. વળી જે જે કામના થાય તે તે સફળ કરવા તેમજ એક ચિત્તે ધ્વનિરનું ધ્યાન ધરવા પણ, શરીર સ્વસ્થ હોય તોજ, શક્તિમાન થઈએ છીએ આ ઉપરથી સમજાશે કે દરેક માણસે પોતાના શરીરનું આરોગ્ય સાચવવું બાંહેધરું જરૂરનું છે. બ્રહ્મચર્યસેવન, નિયમિત અને સાદુ જીવન, અંગકસરત, સાદો ખોરાક, અને શુદ્ધ હવા, એટલા આરોગ્ય સંભાળવાના સાધનો છે. એ બધાં પર પૂરતુ લક્ષ આપવું એ માઆપનો તેમજ શિક્ષકનો ધર્મ છે. પ્રાચીન સમયના આશ્રમોની પરિસ્થિતિ બદલાઈ ગઈ છે; પરંતુ છાત્રાલયો (બોર્ડિંગ હાઉસ) અને ગુરુકુળો તેને બદલે જિભાં થયાં છે, ત્યાં યોગ્ય વ્યવસ્થા રાખવી, દરેક શિષ્યને શુદ્ધ હવા, સાદો ખોરાક, ને અંગકસરત મળે છે કે નહિ, તેમજ તેનામાં સારી ટેવનાં બીજ રોપાયાં છે કે નહિ તે પર બરાબર દેખરેખ રાખવી, એ હેડ માસ્તરનો ધર્મ છે.

સ્વચ્છ શરીર અને સ્વચ્છ પોશાક—છોકરાંને સ્વચ્છતા શિખવો. ગમે તેવો ગરીબ માણસ પણ પોતાનાં છોકરાંને સ્વચ્છ કપડાં પહેરાવી શકે છે. લુગડાં મેલાં થાય અને ઘોળીને ઘોવા આપવાના પૈસા તેની પાસે ન હોય તો તે જાતે ધોઈ શકે. મેલાં કપડાં પહેરીને કાઈ પણ છોકરાંને નિશાળે આવવા દેવાં નહિ. ઘેર પાછાં મોકલી સ્વચ્છ લુગડાં પહેરી લાવવા કહેવું. મેલાં કપડાં પહેરવાથી અનેક પ્રકારના ચામડીના રોગો થાય છે. દરાજ, ખસ, વગેરે રોગો બરાબર ડીઝ યોજાને ન નહાવાથી કે

મેલાં કપડાં પહેરવાથી થાય છે. ચામડી છિદ્રાળુ છે તેથી મેલની સાથે અનેક પ્રકારના ઝેરી જન્ટુઓ શરીરમાં દાખલ થાય છે અને કેટલીક વખત ભયંકર રોગ ઉત્પન્ન કરે છે. આ કારણથી શિક્ષકે છોકરાને નાહીધોઈ તથા સ્વચ્છ કપડાં પહેરી શરીર સ્વચ્છ રાખવાની ટેવ પાડવી. હેડ માસ્તરે આખી શાળા પર નજર રાખવી અને જેવું કે શિક્ષકો એ વિષે પૂરતી મંલાળ લે છે કે નહિ. શરીરને ને મનને નિકટ સંબંધ છે. જેનું શરીર મેલું હોય તેનું મન પણ મલિન અને પાપી હોવાનો સંભવ છે.

ચેપી રોગવાળાં છોકરાંની વ્યવસ્થા—શિક્ષકમાં શરીરશાસ્ત્રનું કેટલુંક જ્ઞાન જરૂરનું છે. ચામડી, જ્ઞાનનન્તુ, ફેફસાં, હૃદય, આંતરકું, કલેજી, વગેરે વિષે તેણે સાધારણ જ્ઞાન મેળવવું જોઈએ. કયા રોગો ચેપી છે ને તેને માટે તેણે કેવી ગોઠવણ કરવી તે પણ તેણે જાણવું જોઈએ. એ વિષે વાચનમાળામાં તથા આરોગ્યશાસ્ત્રના પુસ્તકમાં જોઈતી માહિતી આપેલી છે તે ત્યાંથી મેળવવી. તેમજ આકસ્મિક બનાવો માટે કેવા તાત્કાલિક ઉપાયો ચોજવા તે પણ તેણે જાણવું જોઈએ. એવું શિક્ષણ આપવા માટે હાલ દરેક મોટા શહેરમાં ગોઠવણ કરવામાં આવી છે. ખસ, ગોળફ, અ-છખડા, વગેરે ચેપી રોગવાળાં છોકરાંને આવાં રાખવા કે તેમનો ચેપ બીજાં ને લાગી હાનિકર્તા થાય નહિ.

પિશાબખાનાં ને જાનફાળની વ્યવસ્થા—દરેક નિશાળમાં પિશાબ-ખાનું ને જાનફાળ ગોઠવણ કરવી જોઈએ. તે જેમ અને તેમ દૂર રાખવાં ને દરરોજ બરાબર સાફ થાય તેને માટે યોગ્ય વ્યવસ્થા રાખવી.

હેડ માસ્તર અને શાળાનું શિક્ષણ—માત્ર લણાવવું એજ શાળા-નો હેતુ ન હોવો જોઈએ; તોપણ એટલું તો ખરું કે શાળાની પ્રતિષ્ઠા તેમાં અપાતા શિક્ષણ પર આધાર રાખે છે. હેડ માસ્તરે પ્રસંગે પ્રસંગે વર્ગોમાં જઈ ત્યાં કેવી રીતનું શિક્ષણ અપાય છે તે જોવું જોઈએ. તેમાં ખામી માલમ પડે તો વર્ગશિક્ષકને તે સંબંધી ખાનગી સૂચના આપવી. કોઈ કોઈ વખત તેણે જાતે પણ સિખવી બતાવવું. આમ કરવાથી શાળામાં જાગૃતિ રહેશે. વળી થોડા થોડા વખતને

અન્તરે તેણે બધા શિક્ષકોને એકઠા કરી તેમની સાથે શિક્ષણ વિષે ચર્ચા કરવી જોઈએ. એ ચર્ચા છૂટથી કરવા દેવી; પરંતુ તેમ કરતાં કોઈ શિક્ષકમાં ગર્વ કે દુરાગ્રહ જણાય તો તેણે તેને ખાનગી ઉપદેશ આપવો છતાં સુધારો નજ થાય તો એવા શિક્ષકની શાળામાંથી બદલી કરાવવા પ્રયત્ન કરવો. યોગ્ય વ્યવસ્થા વગર કોઈ પણ સંસ્થા સારી રીતે ચાલી શકે નહિ. હેડ માસ્તરે પોતાના જ્ઞાન અને આચારથી નિશાળમાં તેમજ ગામ કે શહેરમાં પોતાની પ્રતિષ્ઠાને આંચ આવવા દેવી નહિ. તેણે માત્ર છોકરાંનાં મન કેળવવા કે સુધારવા તરફ લક્ષ આપવું નહિ, પરંતુ અંગકસરત, અને નીતિ પર પણ જરૂરજેવું લક્ષ આપવું.

હેડ માસ્તર અને ધર્મ તથા નીતિનું શિક્ષણ—નીતિના શિક્ષણની આવશ્યકતા વિષે તેમજ તે કેવી રીતે આપી શકાય તે વિષે અગાઉ ખંડ ૧લાના ૪થા પ્રકરણમાં તેમજ ૨જ ખંડના ૧લા પ્રકરણમાં ‘ધર્મામ’ ની ચર્ચાપ્રસંગે કહ્યું છે. ધર્મની કેળવણી ઘણી જરૂરની છે; પરંતુ આપણા દેશમાં અનેક કામો તેમજ એક કામમાં પણ અનેક પથો હોવાથી એ કામ વિદેશીય સરકારને દુષ્કર થઈ પડે છે. માઆપે બંને કેળવણીનાં મૂળ ધરમાં રાખવાં અને શિક્ષકે તેને પોષવાં, જૂઠું બોલવું, સહાધ્યાયીના પુસ્તકો વગેરે ચોરવાં, કોપિ કરવી, મારામારી કરવી, આજ્ઞાનું ઉલ્લંઘન કરવું, વગેરે અનીતિનાં આચરણો શાળામાં થવા ન પામે તેને માટે હેડ માસ્તરે બરાબર બંદોબસ્ત કરવો. શિક્ષકોનાં આચરણ અને ટેવો નમુનાદાર થાય એવી તેણે સંભાળ રાખવી.

હેડ માસ્તર અને ખાનગી શિક્ષણ—ખાનગી શિક્ષણ વિષે ખંડ ૨જના ૧૧મા પ્રકરણમાં વિસ્તારથી વિવેચન કર્યું છે. તેની કેટલે અંશે જરૂર છે, હાલ તેનો દુરુપયોગ થવાથી કેવી હાનિ થાય છે, અને હેડ માસ્તર અને કેળવણીખાતું તે કેટલે અંશે અટકાવી શકે, એ વિષે ભાંગે વિચાર કર્યો છે તે ઉપર દર્શાવેલા પ્રકરણમાં જોવો.

હેડ માસ્તર અને શિષ્યોનું વર્ગીકરણ—ખંડ ૨જના ૧૧મા

પ્રકરણમાં એ વિષે પણ સંપૂર્ણ ચર્ચા કરી છે. એ બાબત હેડ માસ્તરની કેટલી બધી જવાબદારી છે અને તેનામા દૃઢતા અને ન્યાયીપણું આછાં હોય તો તેને પોતાને તેથી કેટલો ત્રાસ થાય છે, શાળાનું કેવું અહિત થાય છે, તથા તેની પ્રતિષ્ઠાને કેવી હાનિ થાય છે, તેનું ચિત્ર તે પ્રકરણમાં આપ્યું છે તે ત્યાં જોવું ને એ સંબંધમા ત્યાં દર્શાવ્યા પ્રમાણે હેડ માસ્તરે પોતાની ફરજ બજાવવી.

હેડ માસ્તર અને ઘેરથી કરવા આપેલા મનોયતનો—કેટલાક શિક્ષકો છોકરાને ઘેરથી કરી લાવવા ઘણા પાઠો આપે છે. શિક્ષકનું કામ કરવાને બદલે ઘણે ભાગે તેઓ પરીક્ષકનું કામ કરતા જણાય છે. અનેક વિષયોને લગતા ઘણા મનોયતનો આપી છોકરાને મક્કરી નાખે છે; આથી તેમનામા નિશાળમા સરકાર ગ્રહણ કરવાને જોઈતી ચપળતા રહેતી નથી. છોકરાંને છેક નીચલાં ધોરણોમાં કોઈ પણ મનોયતન આપવાની જરૂર નથી. ઉપલાં ધોરણોમાં કેટલાક મનોયતન અવશ્ય આપવા જોઈએ. ઉદાહરણ તરીકે જાતમહેનત અને સ્વતંત્ર વિચાર કરવાની ટેવો કેળવવા સાથે મનોયતન અવશ્યક છે. જેવા દાખલા વર્ગમાં કયાં હોય તેને મળતા થોડાક દાખલા, બીજી ભાષા શિખવાતી હોય ત્યાં અનુવાદને માટે થોડાક વાક્યો, મુખપાઠને માટે થોડાંક પદ્યો (તેના અર્થ સમજાવ્યા પછી), આવા થોડાક મનોયતનો અવશ્ય આપવા જોઈએ. વિદ્યાર્થીને બોળાઈપ થઈ ન પડે એટલા જ મનોયતનો આપવા, વધારે નહિ. હેડ માસ્તરે એ બાબતમાં શાળા પર પૂરતી દેખરેખ રાખવી; કેમકે ઘણા શિક્ષકો બહુ બોળાઈપ થઈ પડે એટલા બધા મનોયતન આપી શિષ્યનું હિત બગાડે છે અને શિક્ષણ પર તેમના મનમાં કંટાળો ઉત્પન્ન કરે છે.

હેડ માસ્તર અને આસિસ્ટન્ટ માસ્તરો—હેડ માસ્તર એ શાળાનું મગજ અને આસિસ્ટન્ટ માસ્તરો એનાં જુદાં જુદાં અંગો છે. મગજ જેમ બધાં અંગોને યોગ્ય માર્ગે દોરવે છે તેમ હેડ માસ્તર શાળાનું તંત્ર ચલાવે છે. પણ એ પણ યાદ રાખવું કે એકલું મગજ કામ કરી શકશે નહિ, તેને અંગોની મદદની જરૂર છે. એજ આસિસ્ટન્ટ માસ્તરોનું

હેડ માસ્તર સાથે એકચિત્ત થયા વિના તેમજ શાળાનું હિત જાળવવામાં આસિસ્ટન્ટે હેડ માસ્તરને દિલોજનન મદદ આપે નહિ તો શાળાનું તન્ત્ર ખરાબર ચાલે નહિ. સંસ્થાનાં બધા માણસોએ સમજવું જોઈએ કે તેમની પોતાની પ્રતિષ્ઠા સંસ્થાની પ્રતિષ્ઠા સાથે જોડાયેલી છે.

હેડ માસ્તરે આસિસ્ટન્ટને કાણુમાં રાખવા; કેમકે તેમ થયા વિના વ્યવસ્થા જાળવાય નહિ. પરંતુ તેણે તેમની સાથે શિષ્ટ વ્યવહાર, વિનય, તથા મીઠી વાણી વાપરવાં જોઈએ. નકામી સખ્તાઈ કરવી નહિ કે તેમને અપમાન લાગે એવી રીતે તેમની જાડે વર્તવું નહિ. તેમના શિક્ષણમાં દોષો હોય તો તે છોકરાઓના દેખતાં કહેવા નહિ. તેમજ શિષ્યપરત્વે તેમની વર્તણૂક જૂલભરેલી હોય, ને ક્રાઈ શિષ્યને અયોગ્ય શિક્ષા કરી હોય તો તેની સ્થિતિમાં વિવેક અને પહોંચ વાપરી તોડ કાઢવો. ખાનગી-માં તેને જે કહેવું હોય તે કહેવું; પરંતુ શિષ્યની દૃષ્ટિએ તેને ઉતારી પાડવો નહિ. જાહેરમાં હમેશ પોતાના આસિસ્ટન્ટનાં કામનો અચાવ કરવો. એ નીતિએ વર્તવાથીજ ઉત્તમ વ્યવસ્થા સચવાશે.

હેડ માસ્તર અને નગરજન—હેડ માસ્તરે નગરવાસીઓથી અતડા રહેવું નહિ, તેણે હમેશ તેમને મળતા રહેવું. એવું મિલનસારપણું ફળવવા માટે અને માઆપને પોતાના કામમાં સહાયજૂત કરવા માટે તેણે જાહેર મેળાવડા કરવા ને તેમાં છોકરાંનાં માઆપને બોલાવવાં તથા તેમના મ્હોં આગળ નિશાળના દરરોજના કામનું પ્રદર્શન કરવું. આસિસ્ટન્ટ માસ્તરોને મળતા રહી, તેણે ખાસ ખોડવાળાં છોકરાંની નોંધ લેવી અને તેમનાં માઆપનું લક્ષ તે તરફ ખેંચવું કેટલાંક માઆપો છોકરાના વ્યાધિ પર જોઈએ તેવું લક્ષ આપતા નથી; કેટલાંક શુદ્ધ ને પૂરતો ખોરાક આપતાં નથી, કેટલાંક નકારાં છોકરાંની સોખતમાંથી કે નકારી ટેવોમાંથી પોતાનાં છોકરાંને વારતાં નથી, કેટલાંક પોતાનાં છોકરાં અમુક વિષયમાં બહુ પહોત હોય છે, કે પૂરી અંગકસરત લેતાં નથી, તે પર ધ્યાન આપતાં નથી. હેડ માસ્તરે આવી આવી બાબતો પર માઆપનું લક્ષ ખેંચવું.

ખંડ ૩જો.

પ્રકરણ ૧જું.

ઉપલાં ધોરણોમાં વાચન અને નિબંધ.

વાચન અને સાહિત્ય—વાચનનો વિષય ઘણો અગત્યનો છે. જેમ જેમ ઉપલાં ધોરણોમાં આવતા જઈએ તેમ તેમ એ વિષય એવી રીતે શિખવવો જોઈએ કે તેથી ઊંચા પ્રકારનું ભાષાજ્ઞાન થઈ સાહિત્ય પર પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય. આ કારણને લીધે શિક્ષકે પોતાના જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ કરતા રહેવું. છઠ્ઠા ને સાતમા ધોરણોના છોકરાઓએ ભાવપૂર્વક વાંચવું જોઈએ. પાઠનો સામાન્ય અર્થ સમજવાની તેમનામાં શક્તિ આવી છે, તેથી તેમના વાચન પરથી તેઓ બરાબર મતલબ સમજ્યા છે એમ સમજવું જોઈએ. તેમને યોગ્ય શબ્દ પર ભાર મૂકતાં આવડવું જોઈએ; તેમજ કયા શબ્દો પર ભાર મુકાય નહિ તે મૂકીએ તો અર્થનો અનર્થ થાય કે વાચન હાસ્ય-કારક થાય તે તેમણે સમજવું જોઈએ. વિશેષણ ને વિશેષ્ય, ક્રિયા-વિશેષણ ને ક્રિયાપદ, કર્મ અને ક્રિયાપદ, ષષ્ઠી વિભક્તિ વિશેષણવિભક્તિ છે માટે તે અને તેના સંબંધી શબ્દો—એ બધા સાથેજ વાંચવા જોઈએ અને એની વચ્ચે અટકી શકાય નહિ, એ તેમણે જાણવું જોઈએ. સામાન્ય રીતે દર્શક વિશેષણ કે દર્શક ક્રિયાવિશેષણ પર ભાર મુકાય છે; પણ તેની પછી આ વાત ‘કે’ જેવા ઉભયાન્વયી અવ્યય પર ભાર મુકાતો નથી, તે મળ્યું તેમણે સમજવું જોઈએ. વળી એ ધોરણોમાં જેમ બને તેમ મનમાં વાંચવાની ટેવ પાડવી જોઈએ. એ ટેવથી વિચાર કરવાની ટેવ પડશે. જે વાંચ્યું તેમાં

શું લક્ષમાં રાખવા જેવું છે ને શું નથી તે તેઓ સમજતા થશે. વાચનનો શોખ ઉત્પન્ન થાય તેમજ બધાં પુસ્તકો સરખી રીતે વાંચવાનાં નથી તેની તેમનામાં સમજ આવે એવો ઉદ્દેશ રાખી શિક્ષકે એ વિષયનું શિક્ષણ આપવું જોઈએ. આગળ જતાં ધણાં પુસ્તકો વાંચવાનો પ્રમંગ આવે તો ક્યાં પુસ્તકો વાંચવાં ને તે કેવી રીતે, તેનું જ્ઞાન તેમનામાં આવવું જોઈએ. તત્ત્વજ્ઞાની એકન કહે છે તેમ કેટલાંક પુસ્તકો ઉપરઉપરથી વાંચવાનાં છે, કેટલાંક વધારે લક્ષપૂર્વક વાંચવાનાં છે, ને કેટલાંકનું વારંવાર મનન ને પરિશીલન કરી મનમાં બરાબર ઘટાવવાનાં છે. શિક્ષકે યોગ્ય રીતે શિક્ષણ આપવું કે તેથી વિદ્યાર્થીની બુદ્ધિ ને સહૃદયતા કેળવાય ને તેને સાહિત્ય પર અભિલાષા ઉત્પન્ન થાય.

સમજૂતી—સમજૂતીની બાબતમાં પણ હવે જાંચા પ્રકારનું જ્ઞાન આપવાનું છે એ લક્ષમાં રાખવું. નીચલાં ધોરણોમાં બાળકો શબ્દોના અર્થ સમજે, પણ તેના પર્યાયશબ્દો આપી શકે નહિ તો તેની રીકર નહિ. ઉપલાં ધોરણોમાં તેઓને પર્યાયશબ્દો આપતાં આવડવું જોઈએ. જેનો અર્થ સમજાવવા પર્યાયશબ્દો આપ્યા હોય તે શબ્દો કરતાં એ પર્યાયશબ્દો સહેલાજી જોઈએ એ કદી ભૂલવું નહિ. પર્યાયશબ્દો આપે, છતાં મૂળશબ્દો ને પર્યાયશબ્દો, એમાંથી એકનો અર્થ સમજે નહિ એમ પણ નજ થવું જોઈએ. આ ધોરણોમાં છાકરાઓએ માત્ર મુખ્યાર્થ નહિ, પણ લેખકનું તાત્પર્ય—અમુક રીતે લખવાનો ભાવ પણ સમજવો જોઈએ; એ સમજાવવા સાથે શિક્ષકમાં શબ્દશક્તિના જ્ઞાનની જરૂર છે.

શબ્દશક્તિ—શબ્દોમાં અર્થ ઉપજાવવાનું જે સામર્થ્ય છે તેને વૃત્તિ કે બ્યાપાર કહે છે. વૃત્તિ ત્રણ છે—અભિધા, લક્ષણ, ને વ્યંજના.

અભિધા—શબ્દ સાંભળતાં વાર આપણા મનમાં જે અર્થ આવે છે તે શબ્દનો મુખ્ય કે શક્ય અર્થ કહેવાય છે; અને એ અર્થ ઉપજાવનારી વૃત્તિ અભિધા કે શક્તિ કહેવાય છે. મુખ્ય અર્થ એ સંકેતિત અર્થ છે;

અર્થાત્, એમાં સંકેત રહેલો છે. અમુક શબ્દનો આ અર્થ એવી ઇચ્છા સર્વ લોકોમાં માન્ય થયેલી તે સંકેત કહેવાય છે. ‘ગાય’ શબ્દનો અર્થ અમુક ચોપાનું પ્રાણી, જેને ગળે સાસ્ના-ગોદડી, લટકતું ચામડું-છે એમ એ શબ્દ સાંભળતાં વારને સર્વ સમજે છે, માટે એ એનો મુખ્ય અર્થ છે.

યૌગિક, ૩૬, ને યોગ૩૬—મુખ્ય અર્થ ત્રણ પ્રકારનો છે.—યૌગિક, ૩૬, ને યોગ૩૬. કેટલાક શબ્દના અર્થ પ્રકૃતિના ને પ્રત્યયના અર્થ મળીને થયેલા સ્પષ્ટ સમગ્ર છે. ‘પાયક’, ‘પાઠક’, ‘યાચક’, ‘પાક’, ‘પાઠ’, ‘યાગ’, ‘લક્ષિત’, ‘શક્તિ’, ‘લજન’, ‘વાચન’, ‘સ્વાભાવિક’, ‘પ્રામાણિક’, ‘માધુર્ય’, ‘સૌન્દર્ય’, ‘લક્ષુતા’, ‘ગુરુતા’, ‘ગૌરવ’, ‘માર્દવ’, ‘હોશિયાર’, ‘લથિયાર’, ‘ઇનામદાર’, ‘જમીનદાર’, વગેરે એવા શબ્દો છે. એમાં પ્રકૃતિ-જેને પ્રત્યય લગાડ્યો હોય છે તે-અને પ્રત્યય છૂટા પાડી શકાય છે અને તેના અર્થો ભેગા કરવાથી શબ્દના અર્થ થાય છે. દાખલા તરીકે, ઉપર લખેલા ‘પાયક’ વગેરે શબ્દોમાં ‘અક’ પ્રત્યય છે. એવા સાધારણ વપરાતા ઘણા શબ્દો સમજવાથી તેમાંનો પ્રત્યય અને તે પ્રત્યય કયા ધાતુને લગાડ્યો છે તે કઢાવી શકાશે. ‘પાયક’, ‘પાઠક’, ‘યાચક’, આમાં ‘પચ’, ‘યાચ’, ને ‘પઠ’, ધાતુ તો બધા છોકરાઓ કહી શકશે. ગુજરાતીમાં અકારસહિત ધાતુ કહીએ છીએ; પણ સંસ્કૃતમાં એ ધાતુઓ અકારસહિત છે એ સમગ્રવતુ. ‘પચ’ એટલે ‘રાંધવું’ ને ‘અક’ એટલે ‘નાર’, એ પ્રત્યય કર્તૃત્વવાચક છે—કર્તાનો અર્થ બતાવે છે. શબ્દનો ભેગો અર્થ પ્રકૃતિના ને પ્રત્યયના અર્થ ભેગા કરવાથી જ થાય છે તેજ થાય છે, માટે શબ્દ **યૌગિક** કહેવાય છે. ‘અક’ પ્રત્યય લગાડતાં એ શબ્દોમાં આદિ સ્વરની વૃદ્ધિ થઈ છે તે તરફ છોકરાઓનું લક્ષ ખેંચવું. કેટલાક શબ્દોમાં વૃદ્ધિને ઠેકાણે ગુણ થાય છે એ પણ દર્શાવવું—‘લેખક’, ‘રેચક’, ‘પાક’, ‘પાઠ’, ‘યાગ’, વગેરે શબ્દો ધાતુને ‘અ’ પ્રત્યય લગાડવાથી થાય છે. એ પ્રત્યય ભાવવાચક—ક્રિયાવાચક છે. ‘લક્ષિત’, ‘શક્તિ’, વગેરે શબ્દોમાં ‘તિ’ પ્રત્યય પણ ભાવવાચક છે. તેમજ ‘લજન’, ‘લેખન’, વગેરેમાં ‘અન’ પણ ક્રિયા-

વાચક પ્રત્યય છે. ‘ઇક’ પ્રત્યયથી નામ પરથી વિશેષણ બને છે—‘સ્વભાવ’ પરથી ‘સ્વાભાવિક’, ‘વ્યવહાર’, પરથી ‘વ્યાવહારિક’, ‘વાર્ષિક’, ‘માસિક’, ‘દૈનિક’, ‘પ્રામાણિક’,—એ બધા એવા દાખલા છે. એમાં ‘ઇક’ પ્રત્યય લાગેલો છે ને તે લગાડતાં આદિ સ્વરની વૃદ્ધિ ને અન્ત્ય સ્વરનો લોપ થાય છે. ‘પથિક’, ‘રસિક’ જેવા શબ્દોમાં ‘ઇક’ પ્રત્યય છે તે જુદો છે તેથી તેમાં વૃદ્ધિ થઈ નથી, એ તરફ પણ છોકરાઓનું લક્ષ ખેંચવું. ‘ય’, ‘ત્વ’, ‘તા’, ને ‘અ’ એ ભાવવાચક પ્રત્યયો છે, નામને કે વિશેષણને લાગે છે ‘માધુર્ય’, ‘લાવણ્ય’, ‘ધૈર્ય’, ‘શૌર્ય’, ‘આરોગ્ય’, વગેરેમાં ‘મધુર’, ‘લવણ’, ‘ધીર’, ‘શર’, ‘અરોમ’, એ વિશેષણોને ‘ય’ પ્રત્યય લાગી ભાવવાચક નામ બન્યાં છે. એ પ્રત્યય લગાડતાં આદિ સ્વરની વૃદ્ધિ ને અન્ત્ય સ્વરનો લોપ થાય છે. ‘લઘુતા’, ‘ગુરુત્વ’, ‘ગોત્વ’, ‘અશ્વત્વ’, વગેરેમાં ‘તા’, ને ‘ત્વ’ પ્રત્યયો છે, તેથી પણ ભાવવાચક નામ બને છે. એ નામ ને વિશેષણ બંનેને લગાડાય છે. ‘ગૌરવ’, ‘માર્દવ’, વગેરેમાં ‘અ’ પ્રત્યય ભાવવાચક છે ને તે વિશેષણો ‘ગુરુ’ અને ‘મૃદુ’ને લગાડેલા છે. ‘આતુરી’માં ‘ઈ’ પ્રત્યય પણ ભાવવાચક છે. આ સંસ્કૃત પ્રત્યયો છે. એને મળતા ગુજરાતી પ્રત્યયો બતાવવા. ‘મિઠાશ’, ‘કડવાશ’, ‘લક્ષાઈ’, ‘ભૂડાઈ’, ‘ચતુરાઈ’, ‘ભૂંડાપણું’, વગેરે શબ્દોમાં ‘આશ’, ‘આઈ’, ‘પણું’, વગેરે ગુજરાતી પ્રત્યયો તરફ લક્ષ ખેંચવું. ‘હોશિયાર’, ‘હથિયાર’, વગેરે શબ્દોમાં ‘યાર’ ફારસી પ્રત્યય છે ને તેનો અર્થ ‘વાજો’ થાય છે. ‘જમીનદાર’, ‘ઇનામદાર’, વગેરે શબ્દોમાં ‘દાર’ પ્રત્યય પણ એવોજ છે.

આ પ્રમાણે જે શબ્દોમાં પ્રકૃતિ ને પ્રત્યય છૂટા પાડી અર્થ સમજવી શકાય છે તે યૌગિક શબ્દો કહેવાય છે. યોગ એટલે વ્યુત્પત્તિ, પ્રકૃતિ ને પ્રત્યયનો વિભાગ. યોગને અવયવશક્તિ પણ કહે છે; કેમકે પ્રકૃતિ ને પ્રત્યય એ બે અવયવોમાં અર્થ ઉપજાવવાની શક્તિ છે. યોગથી અર્થ થાય છે, માટે શબ્દ યૌગિક છે. ‘યોગ’ શબ્દને ‘ઇક’ પ્રત્યય લાગી આદિસ્વર ‘ઓ’ ને

સ્થળે વૃદ્ધસ્વર ‘ઐ’ થઈ ‘યૌગિક’ શબ્દ વ્યુત્પન્ન થયો છે. ‘ગાય’, ‘લેસ’, ‘ધોડો’, વગેરે શબ્દો રૂઢ શબ્દો છે. એમાં પ્રકૃતિપ્રત્યયનો વિભાગ થઈ શકતો નથી એ શબ્દોનો અર્થ રૂઢિ અથવા સમુદાયશક્તિથી થાય છે. રૂઢિ એટલે અનાદિ પ્રયોગપ્રવાહ. અનાદિ કાળથી શબ્દોનો અમુક અર્થમાં પ્રયોગ ચાલ્યો આવે છે, એ રૂઢિ કહેવાય છે. કેટલાક શબ્દમાં યૌગિક અર્થ રૂઢિથી નિયંત્રિત થાય છે. ‘પકળ’, ‘હસ્તી’ એ એવા શબ્દો છે. ‘પકળ’નો યૌગિક અર્થ ‘જે કાદવમાં ઊંચું હોય તે’ એવો થાય છે; પરંતુ કાદવમાં તો ઘાસ પણ ઊગે છે, તે કઈ ‘પકળ’ કહેવાતું નથી. ‘પકળ’નો અર્થ ‘કાદવમાં ઊગેલું કમળ’, ‘કમળ’, એમ થાય છે, એટલે એમાં યૌગિક અર્થનો રૂઢિથી સંકાય થાય છે રૂઢિથી અર્થ ‘કમળ’, થાય છે ને યોગથી ‘કાદવમાં ઊગેલા તમામ પદાર્થ’ થાય છે. યોગરૂઢિથી ‘કાદવમાં ઊગેલા તમામ પદાર્થ’ નહિ, પણ ‘કાદવમાં ઊગેલું કમળજ’ અર્થ લઈએ છીએ. આ રીતે રૂઢિ યૌગિક અર્થને નિયંત્રિત કરે છે, માટે અર્થ યોગરૂઢ કહેવાય છે. ‘હસ્તી’ એટલે ‘જેને હસ્ત-હાથ છે તે બધાં પ્રાણી’ નહિ, પણ ‘જેને’ હાથ-શંક છે એવો હાથીજ.’ આ શબ્દ પણ યોગરૂઢ છે.

લક્ષણા—જ્યારે શબ્દનો મુખ્ય અર્થ બંધબેસતો ન હોય કે બોલનારનું તાત્પર્ય તે અર્થમાં રહેલું ન હોય, ત્યારે તે અર્થની સાથે સંબંધ ધરાવતો જે બીજો અર્થ લેવો પડે છે તે લક્ષ્ય અર્થ કહેવાય છે; અને જે વૃત્તિથી એ અર્થ શબ્દમાંથી નીકળે છે તે વૃત્તિ કે વ્યાપાર લક્ષણા-વૃત્તિ કહેવાય છે. ‘ગંગા ઉપર આભીરનું ઝૂંપડું’, આમાં ‘ગંગા’નો મુખ્ય અર્થ ‘પાણીનો પ્રવાહ’ બંધબેસતો નથી; કેમકે ઝૂંપડું પાણીના પ્રવાહ ઉપર હોઈ શકે નહિ. ‘ગંગા ઉપર’ એ શબ્દસમૂહ સ્થળવાચક છે. ‘ઝૂંપડું હોવું’ એનો અન્વય એ શબ્દો સાથે થઈ શકતો નથી. આમ અન્વયના બાધ આવવાથી મુખ્ય અર્થ લઈ શકાતો નથી. એથી મુખ્ય અર્થની સાથે સંબંધ ધરાવનારો બીજો અર્થ ‘ગંગાકિનારો’ લેવો પડે છે. એ અર્થ તે

લક્ષ્ય અર્થ. ‘ગંગા ઉપર’ એટલે ‘ગંગાના પ્રવાહ ઉપર’ એમ મુખ્ય અર્થ લેવાય નહિ, તેથી ‘ગંગાના કિનારા ઉપર’ એવા લક્ષ્ય અર્થ લેવા. મુખ્ય અર્થ ‘પ્રવાહ’ની સાથે લક્ષ્ય અર્થ ‘કિનારા’ને સામીપ્યનો—પાસે હોવા-પણીનો—સંબંધ છે. ‘ગુજરાત રહે છે’ એટલે ગુજરાતના બધા લોકો શોક કરે છે. આ લક્ષણમાં પણ મુખ્ય અર્થ ‘ગુજરાત દેશ’નો તદ્દન ત્યાગ થાય છે. ‘છત્રીવાળાઓ જાય છે’, ‘કાગડાઓથી બળિદાનનું રક્ષણ કરો’, એ લક્ષણ ઉપલીથી જુદી છે. ઉપલા દાખલાઓમાં મુખ્ય અર્થ લેવાથી અન્યથા બાધ આવવાથી બીજો અર્થ લેવો પડે છે. આ દાખલાઓમાં મુખ્ય અર્થથી અન્યથા બાધ આવતો નથી, પરંતુ એ અર્થમાં બોલનારનું તાત્પર્ય રહેલું નથી. ‘છત્રીવાળાઓ જાય છે’ એટલે એક મોટું ટોળું જાય છે તેમાં છત્રીઓ એટલી બધી નજરે પડે છે કે તે ટોળાને છત્રીવાળાનું ટોળું કહ્યું છે, એ ટોળામાં કેટલાક છત્રી વિનાના પણ હશે, તેને બાતલ કરવાનો બોલનારનો આશય નથી. એજ પ્રમાણે ‘કાગડાઓથી બળિદાનનું રક્ષણ કરો’ એટલે કાગડાઓથીજ રક્ષણ કરો ન બળિદાનનું રક્ષણ કરનાર કે તેને અપવિત્ર કરનાર અન્ય પ્રાણીઓથી રક્ષણ ન કરો એવો અર્થ નથી. ‘છત્રીવાળાઓ જાય છે’ એટલે છત્રીવાળાઓ અને છત્રી વગરના—જે બહુજ થોડા છે—તેનું ટોળું જાય છે. ‘કાગડાઓથી બળિદાનનું રક્ષણ કરો’ એટલે કાગડા અને અન્ય પ્રાણીઓ, જેઓ બળિદાનને નુકસાન કરે છે, તેમનાથી રક્ષણ કરો. આ લક્ષણમાં મુખ્ય અર્થનો ત્યાગ થતો નથી. એ અર્થ રહે છે ને સાથે બીજો અર્થ લેવાય છે. ‘બળમાં તે સિંહ છે’, ‘તે છોકરો ગંધેડો છે’, આ દાખલાઓમાં ‘સિંહ’ ને ‘ગંધેડો’ નો મુખ્ય અર્થ સ્પષ્ટ શક્યતો નથી. આ ઠેકાણે એ શબ્દો એ પ્રાણિવાચક નથી. ‘સિંહ’ એટલે ‘સિંહના જેવા ગુણવાળો’, ‘શરો’; ‘ગંધેડો’ એટલે ‘ગંધેડા-ના જેવા ગુણવાળો’, ‘જડ’.

સારોપા ને સાધ્યવસાના લક્ષણા—‘દેવદત્ત બળમાં સિંહ છે’ એ ‘સારોપા લક્ષણ’ કહેવાય છે. એમાં દેવદત્ત પર સિંહનો આરોપ કર્યો

છે—દેવદત્તને સિદ્ધ કહ્યો છે. અહિં જોના પર આરોપ કર્યો હોય તે શબ્દ વપરાયલો હોયજ નહિ તો તે ‘સાધ્યવસાના લક્ષણા’ કહેવાય છે. દેવદત્તને જોતો જોઈને કહીએ કે ‘સિદ્ધ જાય છે’ તો તે ‘સાધ્યવસાના લક્ષણા’ કહેવાય છે. જો એમ કહીએ કે ‘પેલો સિદ્ધ જાય છે’ તો ‘પેલો’ શબ્દ ‘દેવદત્ત’ને બદલે વપરાયલો હોવાથી લક્ષણા સારોપા છે; એમાં આરોપનો વિષય ‘દેવદત્ત’ પ્રયુક્ત છે (તેને બદલે ‘પેલો’ શબ્દ વાપર્યો છે). સાધ્યવસાન લક્ષણામાં આરોપના વિષયનું નિગરણ—લક્ષણુ યદિ ગયું હોય છે, અર્થાત્, તેનો ખીલકુલ પ્રયોગ નથી. એ બે લક્ષણા અલંકાર સમજવામાં ઉપયોગી છે, તે આગળ અલંકારના સ્થળ વર્ણનમાં સમજાશે.

વ્યંજના—આ પ્રમાણે લક્ષણાની દૃષ્ટિ પૂરી થાય છે. લક્ષણા સ્વીકારવામાં જે પ્રયોજન હોય છે તે, શબ્દનો ત્રીજો અર્થ છે. એ અર્થ વ્યંજ્ય કહેવાય છે ને જે વૃત્તિથી એ અર્થ નીકળે છે તે વ્યંજનાવૃત્તિ કહેવાય છે. ‘ગંગા ઉપર ઝુંપડું’ એમાં લક્ષણાનું પ્રયોજન શીતલતા ને પવિત્રતા સૂચવવાનું છે. ‘ગંગાકિનારે ઝુંપડું’ કહેવાથી ‘ઝુંપડું પવિત્ર ને થડું છે’ એ અર્થ સૂચવાતો નથી; પણ ‘ગંગા ઉપર ઝુંપડું’ એમ કહેવાથી એ અર્થ દ્વિતી સૂચવાય છે, માટે વ્યંજ્ય અર્થ કહેવાય છે. એ અર્થ મુખ્ય નથી, તેમજ મુખ્ય અર્થ ન બંધબેસવાથી તેની સાથે મંબંધ ધરાવતો જે લક્ષ્ય અર્થ લેવો પડે છે તેવો લક્ષ્ય અર્થ પણ નથી. આ કારણથી એને ત્રીજા પ્રકારનો અર્થ માનવો પડે છે ને એનું સૂચન દ્વિતી થાય છે—એ અર્થ તરત મનમાં આવતો નથી, પણ ધણો ઊંડો રહેલો હોવાથી એને માટે ઊંડો વિચાર કરવો પડે છે—તેથી એ વ્યંજ્ય અર્થ કહેવાય છે. કવિતામાં જે રસ રહેલો હોય છે તે વ્યંજ્ય અર્થજ છે. વ્યંજનાવૃત્તિથી કે જ્વનિથી એ અર્થ નીકળે છે.

વાચ્યાર્થ નક્કી કરનાર—શબ્દના અનેક વાચ્યાર્થ હોય છે, તેમાંથી અમુક સ્થળે કયો વાચ્યાર્થ લેવો તેના નિશ્ચયક હેતુ એટલે તે નક્કી કરનારા

હેતુ રાજકવિ અને મહાન વૈયાકરણ ભર્તૃહરિએ આપ્યા છે. તેમાં પ્રકરણ એટલે પૂર્વાપર મંબંધ મુખ્ય છે. એ મંબંધથી અનુક રચણે કયો વાચ્યાર્થ લેવો તે નક્કી થાય છે.

શબ્દના ચમત્કાર: અર્થનો સંકોચ, વિસ્તાર, ને ભ્રષ્ટતા. શબ્દોમાં ધણો ચમત્કાર રહેલો છે, તેથી ભાષાના ઇતિહાસ પર, તેમજ લેક્ષોના આચારવિચાર પર પણ પ્રકાશ પડે છે કેટલાક શબ્દો અર્થમાં મંકુચિત થયા છે ને કેટલાક વૃદ્ધિ પામ્યા છે. ‘ધર્મ’ નો મૂળ અર્થ ‘દરેક પ્રકારની કર્મ’ છે, તેને બદલે ગુજરાતીમાં એનો અર્થ મંકડાર્થ ગયો છે ને ‘ધર્મિય તરફની કર્મ’, એવો થયો છે. ‘વ્યાપાર’ એટલે ‘કામ’, ‘હીલ-ચાલ.’ એ શબ્દ પરથી અપભ્રંષ થયલા ‘વેપાર’ નો અર્થ પણ સંકુચિત થઈ ‘માલપૈસાની લેવડદેવડખી કામ’ એવો થયો છે. એથી ઉલટું, ‘પીતાંબર’ નો મૂળ અર્થ ‘પીળું વસ્ત્ર’ તેને બદલે હાલ ‘ગમે તે રંગનું રશમી અમોટીઈ’ થયો છે. ‘વ્યસન’ શબ્દનો મૂળ અર્થ ‘આસક્તિ’, સારા કે નહારા કામમાં મંજા રહેવું. ‘તેને વિદ્યાને વિષે વ્યસન લાગ્યું છે’ એમ સંસ્કૃત અર્થમાં કહી શકાય. હાલ તેનો અર્થ ‘નહારી ટેવ’ થાય છે. સારા કામમાં મંજા રહેવા કરતાં નહારા કામમાં મંજા રહેવું સહેલું છે તે પર તેમજ સમાજની અધોગતિ પર એ શબ્દનો ઇતિહાસ પ્રકાશ પાડે છે. ‘બહુવ્રીહિ’ શબ્દ જાતે બહુવ્રીહિ સમાસ છે ને એનો અર્થ ‘ધણો છે વ્રીહિ-ડાંગેર જેની પાસે’ એવો થાય છે. પ્રથમ દ્રવ્યનું માપ ધાન્યમાં થતું, એવી સામાજિક સ્થિતિનું એ શબ્દ જ્ઞાન આપે છે આ પ્રમાણે શબ્દોનો અભ્યાસ યોગદાયક ને રસિક થઈ પડે છે. શિક્ષકે એ દૃષ્ટિથી પણ શબ્દોનો વિચાર કરવો.

કવિતાને લાગતું આવશ્યક જ્ઞાન—કવિતાના પાઠ શિખવવા હોય તો શિક્ષકને કવિતા ગાતાં આવડવી જોઈએ, અને તેમાં લાલ કેવી રીતે આવે છે, યતિ ક્યાં ક્યાં છે તે પણ જાણવું જોઈએ, તે કવિતા જે કવિની

ખનાવેલી હોય તે કવિ વિશે મુખ્ય હકીકતથી તેણે વાકેફ થવું જોઈએ. જે જન્દ, વ્રત, કે રાગમાં તે હોય તે વિષે તેને જરૂર જેટલું જ્ઞાન જોઈએ. રસ ને અનંકારનું પણ થોડુંક જ્ઞાન કવિતાની ખુબી સમજવા માટે જરૂરનું છે. રસ વિષે સવિસ્તર વિવેચન ઇ. સ. ૧૯૧૨ ને ૧૯૧૩ના 'શાળાપત્ર' ના અંકોમાં કર્યું છે, તેમજ ત્યાં છેવટે કવિતાનાં ઉદ્ભવરણો આપી તેમાં એ જ્ઞાનનો કેવો ઉપયોગ કરી શકાય તે પણ દર્શાવ્યું છે. એજ પ્રમાણે કેટલાક અનંકાર વિષે વિવેચન 'કાવ્યશાસ્ત્રના વિનોદ' એ શીર્ષક નીચેના લેખમાં ઇ. સ. ૧૯૧૧ના 'શાળાપત્ર'ના અંકોમાં કર્યું છે. કાવ્યશાસ્ત્ર વિષે વિશેષ હકીકત ૧૯૦૨થી ૧૯૧૩ સુધીનાં 'શાળાપત્રો'માં આપી છે. તે તેવા અધિકારી ને જિજ્ઞાસુઓએ ત્યાં જોવી. અહિં રસ ને અનંકારનું ધ્યાન ઉપસક વિવેચન, જેટલું શિક્ષકવર્ગે જાણવું જોઈએ તેટલું, કંઈ છે.

રસ—મનમાં એ પ્રકારના ભાવ એટલે લાગણી ઉત્પન્ન થાય છે; એક ભાવ ચિરકાળ રહે છે ને બીજા થોડા વખત રહે છે. ચિરકાળ રહે છે તે **સ્થાયિભાવ** અને થોડા વખત રહે છે તે **વ્યભિચારિભાવ** કે **સંચારિભાવ** કહેવાય છે. સ્થાયિભાવ થોડા વખત રહે છે તોપણ તેના મસ્કાર ચિરકાળ રહે છે. બીજા પ્રકારના ભાવ થોડા વખતજ મનમાં રહે છે, તેના મસ્કાર પણ મનમાં રહેતા નથી. આજ કારણથી તે સહચારી, સંચારી, કે વ્યભિચારી કહેવાય છે. રતિ, હાસ, શોક, ક્રોધ, ઉત્સાહ, ભય, બુદ્ધિસા (કટાંગો), ને વિરમય એ આઠ સ્થાયિભાવ છે. એ સ્થાયિભાવનાં કારણો **વિભાવ** કહેવાય છે. એ વિભાવ એ પ્રકારનો છે, આલમ્બન ને ઉદ્દીપન. જેને આધારે સ્થાયિભાવ ઉત્પન્ન થયો હોય તે **આલમ્બનવિભાવ** અને જે કારણથી ઉત્પન્ન થયેલો ભાવ પ્રદીપ ને ઉત્તેજિત થાય તે **ઉદ્દીપનવિભાવ**. રામને જોઈને સીતાના મનમાં રતિ ઉત્પન્ન થાય તેમાં રામ એ આલમ્બનવિભાવ છે. ચાંદની, કાચલનો સ્વર, શીત પવન, વગેરે એ રતિને પોષનાર કારણો છે, માટે એ ઉદ્દીપનવિભાવ કહેવાય છે. એ ભાવ જે જે ચિહ્નોથી પ્રકાશમાં આવે તે **અનુભાવ** કહેવાય છે. હાસ્ય, મધુર સં-

ભાવણ, સ્નેહયુક્ત નજર, વગેરે અનુભાવ છે. ચિંતા, ઉત્સુકતા, ઝાંઝાનિ, હર્ષ, વગેરે સ્થાયિભાવ સાથે સ્વદૃષ્ટાંત રહેતા ભાવો વ્યભિચારિભાવ છે. એવા એકંદર ૩૩ ભાવ છે. એ ઉપરાંત ૮ સાત્ત્વિકભાવ કહેવાય છે. સ્તબ્ધ (શરીર જડ થવું તે), સ્વેદ (પરસીનો), રોમાંચ (શ્વાં ગિભાં થવાં તે), સ્વરભગ (ધારી બદલાવો તે), વેપથુ (કંપ), વૈવર્ણ્ય (ચહેરાની ફિકાશ), અશ્રુ (આંસુ), ને પ્રલય (મૂર્છા), એ આઠ, પારકાના હૃદય સાથે સમભાવના-માંથી ઉત્પન્ન થવાને લીધે, સાત્ત્વિકભાવ કહેવાય છે. વિભાવ, અનુભાવ, વ્યભિચારિભાવ, ને સાત્ત્વિકભાવથી આસ્વાદ થાય એવી સ્થિતિમાં આવેલો સ્થાયિભાવ તે રસ. આઠ સ્થાયિભાવના આઠ રસ બને છે. રતિ, હાસ્ય, શોક, ક્રોધ, ઉત્સાહ, ભય, ભુગુપ્તિ, ને વિસ્મય એ સ્થાયિભાવો, વિભાવ, અનુભાવ, ને વ્યભિચારિભાવના મંયોગથી અનુક્રમે શૃંગાર, હાસ્ય, કરુણ, રૌદ્ર, વીર, ભયાનક, બીભત્સ, અને અદ્ભુત એ આઠ રસ થાય છે. શાન્ત એ નવમો રસ છે અને નિર્વેદ એનો સ્થાયિભાવ છે. આમાં શૃંગાર, કરુણ, ને વીર મુખ્ય ને સાધારણ છે. ભોજરાગ તો એકલા શૃંગારનેજ રસ માને છે. શૃંગારના સંયોગ ને વિપ્રલંભ એવા બે પ્રકાર છે. વિયોગમાં જે રતિ થાય તે વિપ્રલંભ, બે કામી સ્ત્રીપુરુષોમાંથી એકનું મરણ થાય અને અન્યને તેને માટે શોક થાય, પરંતુ તે શોકમાં બીજી દુનિયામાં પુનઃ સંયોગ થવાની આશા હોય તો તે શૃંગાર કરુણવિપ્રલંભ કહેવાય છે. આશા ન હોય તો રતિને બદલે શોકરૂપ સ્થાયિભાવ થાય છે ને તે કરુણરસ કહેવાય છે.

જેનામાં લાગણીની વાસના નથી, તેનામાં લાગણી ઉત્પન્ન થવાની નથી, એવા જડ પુરુષને કાવ્યમાંથી આનન્દ થવાનો નથી. પરંતુ જેનામાં વાસના છે એવા સહૃદય પ્રેક્ષક કે વાચક જ્યારે દૃશ્યકાવ્ય-નાટક જુએ છે કે શ્રવ્યકાવ્ય વાંચે છે ત્યારે તેમાં જો ભાવનું નિરૂપણ સુંદર હોય છે તો તેનું મન એવું તો તસ્લીન થાય છે કે તે સમયે તેને બીજી કોઈ વસ્તુનું

જ્ઞાનજ થતું નથી; જાણે તેને બ્રહ્મજ્ઞાનનું સુખ મળતું હોય ને તેનો જીવ પરમાત્મા સાથે એકરૂપ થતો હોય તેમ કવિતાના રસ સાથે તેનું ચિત્ત એકરૂપ થઈ જાય છે. ઉત્તમ રસની ઉત્તમ ઝમાવટ અને શબ્દચમત્કૃતિ તથા અર્થગાંભીર્ય હોય ને વાચક સહૃદય હોય ત્યાં આવી સ્થિતિ થાય છે. કરુણ, ખીભત્સ, અને લયાનક જેવા રસો દુઃખરૂપ છે તોપણ આજ કારણથી રસ કહેવાય છે. એવાં કાવ્યો જેવાં ને વાંચવાં ગમે છે તે પણ એજ કારણથી. આ પ્રમાણે રસ એ આસ્વાદ છે, એક જાતની મનને મળતી લહેજત છે. એ આસ્વાદ પાનકરસન્યાયે થાય છે. જેમ મરી, ખાંડ, આમલી, કપૂર, આદિ વસ્તુઓનું પીવાનું શરબત બનાવ્યું હોય તેમાં એ વસ્તુઓના સ્વાદથી તદ્દન નવીજ તરેહનો સ્વાદ આવે છે; તેમ વિભાવ, અનુભાવ, ને વ્યભિચારિભાવના સંયોગથી વ્યજનાવૃત્તિના બળથી રસવ્યય થાય છે, તેમાં વિભાવાદિથી તદ્દન વિલક્ષણજ, અલૌકિક, ચર્વણા-સ્વાદ છે.

ભાવ—દેવ, દ્વિજ, ગુરુપુત્ર, મિત્ર, આદિ પ્રત્યે રતિ, સ્થાયિભાવો પરિપુષ્ટ ન થયા હોય તો તે, તેમજ વ્યભિચારિભાવ પ્રાધાન્ય પામ્યા હોય તો તે **ભાવ** કહેવાય છે.

દોષ—રસ કે ભાવને જેથી હાનિ થાય તે દોષ છે, વ્યાકરણની દૃષ્ટિએ અશુદ્ધ હોય એવાં પદ, કર્ણને કઠોર લાગે એવાં પદ, ગ્રામ્ય કે સંદિગ્ધ-સંદેહ પડતા અર્થવાણાં-પદો, સામાન્ય રીતે જેનો પ્રયોગ થતો ન હોય એવાં અપ્રસિદ્ધ પદો, ક્લિષ્ટ રચના, એ બધા ગદ્ય ને પદ્યમાં દોષ ગણાય છે. પિંગળના નિયમનો જેમાં ભગ હોય તે જન્દોભગ ને જેમાં યતિનો ભંગ હોય, એટલે યતિ માટે શબ્દના કકડા કરી નાખવા પડતા હોય, તે યતિભંગ દોષ કહેવાય છે. જન્દઃશાસ્ત્રમાં જે જે જ્ઞાનમાં ન્યા ન્યાં વિશ્રામ-સ્થાન નક્કી કર્યાં છે ત્યાં ત્યાં વિશ્રામ લેતાં પદને ભાગી નાખવાની જરૂર પડે તો તે યતિભંગ દોષ થાય છે. જેથી રસની યોગ્યતાનો નાશ થાય તે રસદોષ ગણાય છે.

ગુણ—આલંકારિકા રસને કાવ્યનો આત્મા ને ગુણોને તેના ઉત્કર્ષ કરનાર માને છે. જેમ શૌર્યાદિ ગુણો આત્માને ઉત્કૃષ્ટ બનાવે છે, તેમ ગુણો રસને ઉત્કૃષ્ટ કરે છે. રસની ઝમાવટ કરવામાં એ ઘણા ઉપયોગી છે. માધુર્ય, ઓજસ, ને પ્રસાદ એ ત્રણ ગુણ છે. જેથી ચિત્તને આહ્વાદ થઈ, દ્રેષ વગેરે દુષ્ટ મનોભાવથી તેમાં જે કંકારતા આવી હોય તે જતી રહી, તે પાણીપાણી થઈ જાય તે ગુણ માધુર્ય છે. એ મંભોગશૃંગારમાં તેમજ કરુણ, વિપ્રલંબશૃંગાર, ને શાન્તરસમાં માલમ પડે છે. જેથી મનમાં જીરસો ઉત્પન્ન થાય તે ઓળંગુણ છે. એ વીરરસમાં, ખીલત્સમાં, ને રૌદ્રમાં રહેલો છે. સૂકાં લાકડાંમાં જેમ અગ્નિ તરત સર્વત્ર વ્યાપી જાય છે તે સ્વચ્છ પાણી જેમ સર્વત્ર પ્રસારે છે, તેમ જે મનમાં એકદમ કેલાર્ન જાય તે પ્રસાદ ગુણ છે ને તે સર્વ રસમાં રહેલો છે.

ગુણોપાધના વિવેચનથી એટલું સ્પષ્ટ છે કે કવિની ભાષા ગદ્ય, ગુંથ-વણુવગરની, ને પ્રાસાદિક હોવી જોઈએ, તેમજ તેના અર્થ પણ કિલ્લ ને અનુચિત ન જોઈએ.

અલંકાર—જેમ હાર વગેરે શરીરના અલંકાર છે, તે શરીરને શા-ભાવે છે તે તેથી આત્માને આનંદ પમાડે છે. તેમ કાવ્યમાં **અલંકાર** શબ્દને ને અર્થને ઉત્કૃષ્ટ બનાવી રસમાં વૃદ્ધિ કરે છે. અલંકાર શબ્દ કે અર્થમા હોય. અનુપ્રાસ ને યમક એ શબ્દાલંકાર છે, ઉપમા, રૂપક, વગેરે અર્થાલંકાર છે. ‘બળમાં તે રાજા સિંહ જેવો છે’—એમાં **ઉપમા** અલંકાર છે. રાજાને સિંહ સાથે સરખાવ્યો છે. જેને ખીજ સાથે સરખાવ્યો હોય તે વણ્ય પદાર્થ **ઉપમેય** કહેવાય છે, ને જેની સાથે સરખાવ્યો હોય તે **ઉપમાન** છે, જે ગુણ બંનેમા સાધારણ હોવાથી સરખામણી કરી હોય તે **સામાન્યધર્મ** છે, ને સરખાપણું બતાવનાર શબ્દ **ઉપમાવાચક** કહેવાય છે. ‘બળમાં તે રાજા સિંહ જેવો છે’. એમાં ‘રાજા’ ઉપમેય, ‘સિંહ’ ઉપમાન, ‘બળ’ સામાન્યધર્મ, ને ‘જેવો’ ઉપમાવાચક છે. ચારે આપેલાં હોવાથી **પૂર્ણોપમા** કહેવાય છે. એમાંનું

એકાદ ન આપ્યું હોય તો હુપ્તોપમા કહેવાય છે—‘તે રાજા સિંહ જેવો છે’. સાદર્ય ચમત્કારી હોય તોજ અતંકાર થાય છે એ યાદ રાખવું. ‘બળમાં તે રાજા સિંહ છે.’ (‘સિંહ જેવો’ નહિ, પણ ‘સિંહ’) એમ કહીએ તો રૂપક અતંકાર થાય છે; કેમકે એમાં રાજાને સિંહના જેવો કહ્યો નથી, પણ સિંહનું રૂપ આપ્યું છે, રાજાને સિંહત્વ લાગુ પાડ્યું છે. ‘ઘઝ્ઝાનો અંકુર મનુષ્યમાત્રમાં જન્મથી ફૂટે છે’ એમાં પણ રૂપક અતંકાર છે. ‘ઘઝ્ઝાનો અંકુર’ એટલે ‘ઘઝ્ઝારૂપી અંકુર’. ‘ઘઝ્ઝાકુર મનુષ્યમાત્રમાં જન્મથી મુકાયલો છે’ આવું વાક્ય હોય તો અતંકાર રૂપક કે ઉપમા લેવાય; કેમકે ‘ઘઝ્ઝાકુર’ એ કર્મધારય સમાસનો વિગ્રહ બે રીતે થઈ શકે છે. ઘઝ્ઝારૂપી અંકુર કે અંકુર જેવી ઘઝ્ઝા પહેલી રીતે અતંકાર રૂપક છે ને બીજી રીતે ઉપમા છે. ‘મુકાયલો છે’ એ પદ સાથે ‘ઘઝ્ઝા’ તેમજ ‘અંકુર’ બંનેનો સંબંધ નેહી શકાય છે, માટે રૂપક કે ઉપમા અતંકાર લેવાય છે. ‘ફૂટે છે’ની સાથે ‘અંકુર’નોજ સંબંધ થઈ છે, માટે અતંકાર રૂપક છે. સામાન્ય રીતે ઉપમાનામાં ઉપમેય કરતાં અધિક ગુણ હોય છે, છતાં કવિ ઉપમેયને ઉપમાના કરતાં વધારાનું વર્ણવે તો તે વ્યતિરેક અતંકાર થાય છે. કેમકે ઉપમેયમાં ઉપમાના કરતાં આધિક્ય (વ્યતિરેક=આધિક્ય) વર્ણવ્યું છે. ‘ગંભીરતામાં વર્ણવું પણ અર્જુનમાં ખારાશ’ એમાં એ અતંકાર છે. નળ રાજાને સમુદ્ર સાથે સરખાવી સમુદ્ર કરતાં ખારાશના અભાવને લીધે વધારાનો વર્ણવ્યો છે.

‘સીતા સમાણી સતી કોણ શાણી,
પતિ પ્રતિજ્ઞા સદા પ્રમાણી;
કુરંગ હણવા મતિ બ્રહ્મ કાંધી,
વિનાશકાળે વિપરીત બુદ્ધિ.’

આ અર્થાન્તરન્યાસનો દાખલો છે. સામાન્યથી વિશેષનું ને વિશેષથી સામાન્યનું જેમાં સમર્થન—પુષ્ટિ હોય તે અર્થાન્તરન્યાસ છે. કેમકે

એમાં અન્ય અર્થનો-બીજી બાબતનો ઉપન્યાસ-વર્ણન છે. વિનાશકાળે મનુષ્યમાત્રની શુદ્ધિ વિપરીત થાય છે, એ સામાન્ય બાબતથી વિશેષનો- સીતાનો બચાવ કર્યો છે.

‘સકલ વનલતા પણ જાણે આંસુ ખરેખરાં પાડે;

તેમ પત્ર વેરે છે, ઉભરા એવા પ્રકારથી કાઢે.’-

આમાં ઉત્પ્રેક્ષા અલંકાર છે. ઉત્પ્રેક્ષા એટલે સંભાવના. લતા ઉપરથી પત્ર પડે છે તે આંસુ ન હોય એમ કવિએ સંભાવના કરી છે. ‘જાણે’ શબ્દ ઉત્પ્રેક્ષાલેખક છે. ‘રખે’, ‘શકે’ એ પણ એવા શબ્દો છે. ‘તે રાગના નગરમાં મદાન્ધતા હાથીઓમાંજ હતી’ આમાં બે અલંકાર છે, ‘લેખ ને પરિસંખ્યા. શ્લેષે કરીને ‘મદાન્ધતા’ શબ્દના બે અર્થ થાય છે. ઉત્તમ હાથીનાં લમણામાંથી સુગંધિદાર રસ નીકળે છે તેને ‘મદ’ કે ‘દાન’ કહે છે. આ પ્રમાણે ‘મદ’નો એક અર્થ ‘સુગંધિદાર રસ’ ને બીજો ‘અલંકાર’. હાથીનાં લમણાંમાંથી મદ નીકળતો હતો તેથી તેઓ અંધ-ઉન્મત્ત હતા (‘અન્ધ’ શબ્દ આ સ્થળે લક્ષ્યાર્થમાં છે); પણ પ્રજામાં કાર્ધ મદથી-અલંકારથી અંધ નહોતું. આમાં પરિસંખ્યા ગમ્ય છે. ‘મદાન્ધતા હાથીઓમાં હતી, પ્રજામાં નહિ’ એમ હોય તો પરિસંખ્યા ઉક્ત થાય. ‘મદાન્ધતા હાથીઓમાં હતી, પ્રજામાં નહિ’ એમાં પ્રજામાં મદાન્ધતાનો ત્યાગ વર્ણવ્યો છે અને હાથીઓમાંજ હતી, એમ હાથીઓમાં તેનો નિયમ વર્ણવ્યો છે. એકત્ર ત્યાગ ને અન્યત્ર નિયમ તે પરિસંખ્યા. ‘અરુણે સોનાની કુચી વડે પૂર્વેનો દશવાળે ઉઘાડ્યો’, આમાં અતિશયોક્તિ છે. પીળાશ ને રતાશ પડતાં કિરણને સોનાની કુચી કહી છે ને પૂર્વદિશાના આકાશના ભાગને પૂર્વેનો દશવાળે કહ્યો છે. ‘કિરણ’ ને આકાશભાગ’ એ ઉપમેયનું નિગરણ-લક્ષણ થયું છે, બીલકુલ વપરાયાંજ નથી. અર્ધિ લક્ષણ સાધ્યવસાના છે. આ પ્રમાણે ન્યાં વર્ણ્ય પદાર્થનું અવર્ણ્ય પદાર્થ નિગરણ કરે અને એવી રીતે અધ્યવસાન-ઐક્ય થાય ત્યાં અતિશયોક્તિ અલંકાર કહેવાય છે. ‘તે રાગની

ઉદારતા કંઈ જુદીજ છે ને તેની ગંભીરતા કંઈ જુદીજ છે, તે બ્રહ્માની સૃષ્ટિ નથી, ‘પૂર્ણિમાને દિવસે જો કલકરહિત ચન્દ્ર ઊગે તો એ સ્ત્રીનું મુખ તેની સમાન થાય’, ‘જો અગ્નિમાં થંડક હોય, ને સૂર્યમાં અંધકાર હોય, તો તારામાં દોષ હોય’, ‘હે રાજન્, કલ્પતરુના પલ્લવ કરતાં તારા લાથમાં આટલું વિશેષ છે, પલ્લવ કળુને (કાનને) શોભાવે છે, તારો લાથ કળુનો તિરસ્કાર કરે છે’—આ બધા પણ અતિશયોક્તિના દાખલા છે.

‘આહા, શી તમારી ચતુરાર્ધ, કેવો ભાષા પર તમારો કાણુ, કેવા ઉત્તમ વિચાર!’—ઉપરથી સ્તુતિ છે, પણ નિંદા ગમ્ય થાય છે. એ વ્યાજ-સ્તુતિ કહેવાય છે. એથી ઉલટું, નિંદા ઉક્ત હોય ને સ્તુતિ ગમ્ય હોય તો તે પણ વ્યાજસ્તુતિજ છે. જેમકે ‘હે રાજન્, તારી કીર્તિએ શું ધોળું કર્યું છે? શત્રુના મુખ ઉપર તો કાળાશ દેખાય છે’.—એમાં નિંદા ઉક્ત છે ને સ્તુતિ ગમ્ય છે.

‘ક્યાં કુદરતની અદ્ભુત ને અઘૌઠિક શોભા ને ક્યાં મારી ક્ષુદ્ર ને દરિદ્ર વર્ણનથકિત’—આમાં બે વચ્ચે બહુ અન્તર હોવાથી વિષમ અલંકાર છે.

‘જીવવાની આવે છે એટલે બાળપણ સાથે વડીલ તરફનો સ્નેહ જતો રહે છે, છાતીની સાથે અભિલાષા વિસ્તાર પામે છે, બળની સાથે મદવધે છે’—આમાં સહોક્તિ અલંકાર છે.

‘હે શકર, તમે શબ્દ (૧ ત્રિશલ, શિવનુ આયુધ; ૨ રોગનું નામ, પાશ્વમાં શળ નાખે છે) ધારણ કરો છો તોપણ રોગરહિત છો, અને વિષમનેત્ર (વિષમ=૧ એકી સંખ્યાવાળું, શિવને ત્રણ નેત્ર છે; ૨ સમતા-રહિત) છો, તોપણ સમદષ્ટિવાળા (સમ=૧ એકી સંખ્યાવાળું; ૨ સરખું, સર્વ તરફ સરખી નજરે જોનાર) છો’—આમાં વિરોધાભાસ અલંકાર છે. શ્લેષથી પદના બે અર્થ છે, એક અર્થમાં વિરોધ છે, ને બીજા અર્થથી તે વિરોધનું સમાધાન થાય છે. આમ વિરોધનો આભાસ છે—વિરોધ દેખીતોજ છે— તેથી અલંકાર વિરોધાભાસ છે.

‘હે ઈશ્વર, તારું સ્મરણજ મનુષ્યને પવિત્ર કરે છે, તો એ સ્મરણની સાથે તારી સ્તુતિ પણ કરવામાં આવે તો તે તેને કેટલો બધો પવિત્ર કરે! દૂધ જાતેજ મીઠું છે, તો ખાડબેળેલું કેટલું બધું મીઠું થાય!’—આમાં દૃષ્ટાન્ત અનકાર છે.

મુખ્ય અનકારોના સ્વરૂપનું દિગ્દર્શન કર્યું. આ રીતે બીજા અનકારો સમજવા.

નિબંધ—અમુક ભાષા શીખવાનો હેતુ તે ભાષા શુદ્ધ રીતે બોલતાં ને લખતાં આવડે એ છે. સ્વભાષા બોલતાં તો બાળક અનુકરણથી શીખે છે; પણ તે શુદ્ધ બોલતાં ને લખતાં શીખવા માટે અભ્યાસની જરૂર છે. બોલવામાં ને લખવામાં શુદ્ધિ જાળવતા અને વિચારો યોગ્ય ક્રમવાર અને સંબંધપૂર્વક ગોઠવતાં શીખવવું, એ નિબંધશિક્ષણનો હેતુ છે. ઇતિહાસના વિષયમાં તેમજ પદાર્થપાઠના વિષયમાં પ્રસંગે પ્રસંગે બાળકમાં વર્ણન કરવાની શક્તિ આવે એવા લાંબા પ્રશ્નો પૂછવા. આથી તેને શુદ્ધ બોલવાની ને વિચારો ગોઠવવાની ટેવ પડશે. નિબંધનો વિષય પાંચમા ધોરણથી શરૂ થાય છે. પાંચમામાં ટૂંકા વર્ણનના પરિચ્છેદો કે ખાનગી કાગળ, છઠ્ઠામાં શિક્ષક વાંચી બતાવે તે વાર્તા, કે અરજ કે રિપોર્ટ, અને સાતમામાં નિબંધ લખતાં શીખવવાનું છે. કાગળ ને અરજ લખવામાં મથાળું ને છેવટનો ભાગ લખવાની રીત શીખવવી. મથાળું નીચે પ્રમાણે લખતાં શીખવવું:—

અમદાવાદ.

૧લી ઑક્ટોબર, ૧૯૧૩.

પ્રિય ભાઈ.....

મુ. મુબઈ.

અમદાવાદ.

૫મી ઑક્ટોબર, ૧૯૧૩.

મહેરબાન અમદાવાદ જિલ્લાના કલેક્ટર સાહેબ,

મુ. અમદાવાદ.

એજ પ્રમાણે કાગળ અને અરજીની છેવટે લખતાં તથા તેનું સરનામું પણ યોગ્ય રીતે કરતાં શિખવવું. સરનામાનો નમુનો નીચે દર્શાવ્યો છે.

રા. રા.....

લાખા પટેલની પોળ,

સાંકડીશેરી,

અમદાવાદ.

ખાનગી કાગળ લખવાની જૂની તેમજ હાલની નવી, બંને રીત, શિખવવી. જૂની રીત પ્રમાણે લખવામાં શબ્દો વપરાય છે તેના અર્થ શિખવવા ને શુદ્ધ જોડણી તરફ લક્ષ્ય ખેંચવું. ‘સ્વસ્તિ’ એ અવ્યય છે; કલ્યાણવાચક હોવાથી આરંભમાં મુકાય છે. ‘શ્રી’ મંપતિવાચક છે. ‘પૂજનરાધ્ય’ એટલે પૂજનથી આરાધવા યોગ્ય. ‘ચિરંજીવી’ (લાંબો સમય જીવનાર) એ શબ્દ વડીલ લેખક વાપરે છે અને જેને માટે વાપરે તેનું દીર્ઘ આયુષ્ય ધરૂં છે, એમ સૂચવે છે. એને બદલે સક્ષેપમાં ચિ. વપરાય છે. નાનો મોટાને નમસ્કાર ને મોટો નાનાને આશીર્વાદ લખે છે. ‘આશીર્વાદ’ શબ્દની જોડણી તરફ લક્ષ્ય ખેંચે. એમાં ‘ધ’ને બદલે ઘણા લેખકો ‘ધ’ લખે છે. ‘જંગ’ શબ્દ ‘યોગ્ય’નો અપભ્રંશ છે ને એનો અર્થ ‘પ્રતિ’, ‘તરફ’ જેવો છે. ‘દિગર’ એ ફારસી શબ્દ છે ને એનો અર્થ ‘બીજી’, ‘અન્ય’ એવો થાય છે. સરખે સરખાને લખવામાં લિ. સ્નેહાધીન. એમ લખાય છે. ‘સ્નેહાધીન’ એટલે ‘સ્નેહને અધીન’, ‘સ્નેહને વશ’, એવા લેખોમાં સામાન્ય રીતે વપરાતા ‘વિનતિ’, ‘નમ્ર’, ‘સેવક’, ‘નમ્રતાપૂર્વક’, એ શબ્દો શુદ્ધ લખતાં શિખવા. કાગળ લખવાની જૂની પદ્ધતિને બદલે નવી પદ્ધતિ વાપરવાનો પ્રચાર વધતો જાય છે, માટે તે બરાબર શિખવો.

નિબંધ લખવામાં શિક્ષકને સૂચના—૭મા ધોરણમાં નિબંધ લખાવવાનો છે. એ વિષય બાળકને અધરો લાગે એ સ્વાભાવિક છે.

કેળવાયલા પુરુષો પણ મહાવરા વિના સારા લેખ લખી શકતા નથી, તો બાળકને મુશ્કેલ લાગે એમાં નવાઈ નથી. મુખ્ય મુશ્કેલી એ નડે છે કે તે વિષયને લગતા વિચારો તેના મનમાં હોતા નથી. આ મુશ્કેલી દૂર કરવા શિક્ષકે પરિચિત વિષયો પર નિબંધ લખાવવા. કોઈ સામાન્ય પ્રાણી, કે, પદાર્થ, જેનું વર્ણન વાચનમાળામાં આવી ગયું હોય, કોઈ ઋતુ, કોઈ શહેર, કોઈ ઉત્સવ, તેમજ રેલ્વે, મુસાફરી—આવા સાધારણ વિષય પર નિબંધ લખાવવા. લખાવતા પહેલાં વિષયને લગતા મુદ્દા કાઢતાં શિખવવું. દાખલા તરીકે, કોઈ પ્રાણી પર નિબંધ લખવો હોય તો નીચેના જેવા મુદ્દાઓ કાઢી શકાય—૧ તે પ્રાણીનું સ્વરૂપ; ૨ તેને મળતા પ્રાણીના સ્વરૂપ ને તેના સ્વરૂપમાં ભેદ; ૩ તે પ્રાણીને કેવી રીતે કેળવી શકાય છે; ૪ તે પ્રાણીનો ઉપયોગ; ૫ તે ઉપયોગથી થતા લાભ; ૬ તે પ્રાણીની જીંદી જીંદી જાત ને તેનો ભેદ; ૭ કયા દેશમાં તે માલમ પડે છે—આવા મુદ્દાઓ કઢાવી દરેક મુદ્દા માટે હકીકત માગવી. છોકરાઓના જ્ઞાનમાં અપૂર્ણતા હોય તે શિક્ષકે પૂરી કરવી. દરેક મુદ્દા વિષે તેને પૂરતું જ્ઞાન આપ્યા પછી, દરેક માટે જીંદો પરિચ્છેદ લખવા કહેવું. આટલું કહ્યા પછી તેની પાસે નિબંધ લખાવવો. આમ કરવાથી તે વિષય વિષે શું લખવું તેની છોકરાઓનાં મનમાં ગુચવણ થશે નહિ, તેમજ યોગ્ય ક્રમમાં વિચારો ગોઠવવાની તેમને ટેવ પડશે. નિબંધ વર્ગમાંજ લખાવવો. અર્ધા કલાકમાં ઉપર દર્શાવ્યા પ્રમાણે વિષયના મુદ્દાઓ પડાવવા ને તેને લગતા વિચારો કઢાવવા તથા તેમાં વધારો કરવો. બાકીના અર્ધા કલાકમાં નિબંધ લખાવવો. શિક્ષકે એ નિબંધો ઘેર-તપાસવા; તેમાંની સામાન્ય ભૂલો તરફ ધ્યાનું લક્ષ ખેંચવું. જોડણીની, વિરામચિહ્નોની, અશુદ્ધ શબ્દોની, નકામા શબ્દો વાપર્યાં હોય તેની, તથા એવી બીજી ભૂલોની તરફ લક્ષ ખેંચવું. ભૂલો કેવા પ્રકારની હોય છે તે ખંડ બીજાના ૪થા પ્રકરણમાં દર્શાવ્યું છે ત્યાં જોવું.

પ્રકરણ ૨જું.

ઇતિહાસના શિક્ષણ વિષે વિસ્તૃત વિવેચન.

(૧) ઇતિહાસનું સ્વરૂપ—‘ઇતિહાસ’ શબ્દ ‘ઇતિહ’ અને ‘આસ’ શબ્દોનો બનેલો છે. ‘ઇતિહ’ શબ્દમાં ‘ઇતિ’ અને ‘હ’ એવા શબ્દ બુદ્ધિ લઈ શકાય. ‘ઇતિ’ એટલે એ પ્રમાણે ‘હ’ એટલે ખરેખર અને ‘આસ’ (અસ્ ૨ ગ. ૫. ‘હોવું’ નો પરોક્ષ ભૂતકાળ ૩ પુ. એ. વ.) એટલે હતું. અર્થાત્, ઇતિહાસ એટલે ઇતિવૃત્ત અથવા થઈ ગયેલા વૃત્તાન્તો કે હકીકતોનું વર્ણન. જે બની ગયું હોય તેનું ખરેખર આબેહુબ વર્ણન તે ઇતિહાસ. એ વર્ણન સત્ય અને યથાસ્થિત હોવું જોઈએ. એમાં પક્ષપાતની છાયા પણ ન જોઈએ. એ વર્ણન તે સમયે નોંધાયેલી પ્રમાણ-ભૂત હકીકતને આધારે થાય તોજ પ્રમાણભૂત થાય. હિંદુ લોકોએ એવી રીતે હકીકત નોંધી રાખેલી નથી. રામાયણ, મહાભારત, ભાગવત, અને પુરાણોને ઇતિહાસ કહી શકાશે નહિ. તેમજ કીર્તિકામુદી, કુમારપાલચરિત, તેજપાલચરિત, વસ્તુપાલચરિત, રાજતરંગિણી, વગેરે પુસ્તકો ગુજરાત, કાશ્મીર, વગેરે દેશોના ઇતિહાસ પર કેટલોક પ્રકાશ પાડે છે; પરંતુ એ કાવ્યો હોવાથી એમાં કવિની કલ્પનાશક્તિ પ્રબળ છે, અને એ પુસ્તકોને ઐતિહાસિક ગણી શકાય નહિ. મુસલમાનોને ઇતિહાસ લખવાનો શોખ હોવાથી એમના હિંદુસ્તાનમાં આવ્યા પછી હિંદુસ્તાનનો ઇતિહાસ લખાવા માંડ્યો. મિરાતે સિંદહરી, આઈને અકબરી, વગેરે ઘણાં ઇતિહાસનાં પુસ્તકો તેમણે લખ્યાં છે. તે પૂર્વનો હિંદુસ્તાનનો પ્રાચીન ઇતિહાસ બરાબર અને સંપૂર્ણ મેળવવો અઘરો છે. મોટા મોટા ગ્રંથકારો ક્યારે થઈ ગયા, ક્યાં જન્મ્યા હતા, તેમનાં આચરણ કેવાં હતાં, તેમણે કોની પાસે અને કેવી

જેળવણી લીધી હતી, વગેરે કાઈ પણ હકીકત ઐતિહાસિક પુસ્તક મારફતે આપણને મળે એમ નથી. તેમનાં પોતાનાંજ પુસ્તકો ઉપરથી, ખીજા ગ્રન્થકારોના ગ્રન્થો ઉપરથી, તાત્રપત્રો, સિક્કાઓ, શિલાલેખો, હુએન સિંગ અને ખીજા પરદેશી મુસાફરોનાં વર્ણનો ઉપરથી, અને એવાંજ સાધનોથી એ હકીકત, તેમજ જુદા જુદા સમયના રાજ્યો, અને પ્રજા સ્થિતિ, રીતરિવાજો, જ્ઞાન, સ્વભાવ, બુદ્ધિ, પહેરવેશ, મકાનો, વગેરેને લગતી હકીકતો મેળવવાની છે. આવાં આવાં કારણોને લીધે હિંદુસ્તાનનો પ્રાચીન સમયથી અર્વાચીન સમય સુધીનો મંપૂર્ણ ઇતિહાસ રચાયો નથી.

ઇતિહાસ વિષે વિદ્વાનોના વિચારો—ઇતિહાસ એટલે શું અને તેનું ખરૂં સ્વરૂપ કેવું હોવું જોઈએ તે વિષે હવે આપણે વિચાર કરીએ. કાલક્રમને અનુસરીને માત્ર હકીકતોજ જાણવી એનું નામ ઇતિહાસજ્ઞાન નથી; પરંતુ બનાવોનાં કારણો તથા પરિણામો, તથા તેમનો પરસ્પર સંબંધ જાણવો, મનુષ્યવૃત્ત્યોમાં સારાં અને નરસાં ક્યાં છે તે વિષે આપણી વિવેકશક્તિનો ઉપયોગ કરવો, પ્રજાનો ઉદય અને અસ્ત શાથી થાય છે. એ ઉદય અને અસ્તમા કુદરતનાં બળનો કેટલો અંશ છે અને પ્રજાની બુદ્ધિનો કેટલો અંશ છે, કુદરતનું સ્વરૂપ તથા આબોહવા મનુષ્યનાં જ્ઞાન, સ્વભાવ, બળ, કળા, વેપાર, સાહિત્યગ્રન્થો, વગેરે પર કેવી અસર કરે છે તે જાણવું, મંદોષમાં કહીએ તો માત્ર વૃત્તાન્તોજ નહિ, પણ વૃત્તાન્તો ઉત્પન્ન કરનારા નિયમો અને સિદ્ધાન્તો જાણવા, એનું નામ ઇતિહાસજ્ઞાન. આ ઉપરથી સમજાશે કે ઇતિહાસ એ મહાન વિષય છે. કેટલાક ગ્રન્થકારોનાં વચ્ચેનો ઉપરથી પણ એની મહત્તા સમજાશે. ડ્યૂલર કહે છે કે ‘ઇતિહાસજ્ઞાન વૃદ્ધત્વના ધોળા વાળ કે કરચલી આણ્યા વગર તરુણ પુરુષને વૃદ્ધ બનાવે છે, અને વૃદ્ધાવસ્થાની નબળાઈ કે અગવડ ઉત્પન્ન કર્યા વગર વૃદ્ધાવસ્થાનો અનુભવ આપે છે.’ હુલિકાન્નેસસના ડાયોનિસિયસના ગ્રન્થમાંથી ઓલિંગ્મુક ઉતારો કરે છે કે ‘ઇતિહાસ દષ્ટાન્તોથી શિક્ષણ આપતું

તત્ત્વજ્ઞાન છે.' ગીઝા કહે છે કે 'સત્ય, શુદ્ધિ, અને સદ્ગુણ કેળવવાની ઇતિહાસ, એક મહાશાળા છે'. સિસરો કહે છે કે 'ઇતિહાસ સમયનો સાક્ષી (જ્ઞાન આપનાર), પ્રકાશક, અને જિદ્દગીનો (સ્વામીની પેઠે નિયન્તા) છે.' ડાયોડોરસ કહે છે કે 'તે ભવિષ્યનું સૂચન કરનાર, સત્યનો ઉપદેશ કરનાર, અને માતાની પેઠે જીવનનું રક્ષણ કરનાર છે.' આ પ્રમાણે સદૃશ જણાશે કે રાજ્યોની વશાવળી તથા તેમની રાજ્યમર્યાદાનાં વર્ષ, પરદેશ સાથેના કે સ્વદેશમાજ થયેલા વિગ્રહોમાં લડાઈનાં નામ, તેની સાલ તથા પરિણામ, માત્ર નામ અને સાલની ગણના, અને શુદ્ધ, અર્થરહિત વૃત્તાન્તો જે ઇતિહાસના અસ્થિરરૂપ છે તેને ઇતિહાસનો આત્મા ગણવા એ યુક્ત નથી. તેનો આત્મા તો એથી જુદોજ છે. પ્રજાનો અભ્યુદય કે અસ્ત, વીર પુરુષોનાં અસૌકિક ચરિત્ર અને પ્રજાને ને દેશને તેથી થયેલા લાભ, પ્રજાની સામાજિક, ધાર્મિક, ઔદ્યોગિક, અને સાહિત્ય તથા કળાને લગતી લોકીકતા, તથા એ લોકીકતા જે પ્રાકૃતિક કે અન્ય નિયમોનાં પરિણામરૂપ છે તે નિયમોનું સંશોધન, એજ ઇતિહાસનું તત્ત્વ છે, એજ તેનો આત્મા છે અને તેનું ખરૂં સ્વરૂપ છે.

(૨) ઇતિહાસ કેવા લખાવા જોઈએ—ઇતિહાસનો વિષય આવો પ્રોત્થ અને ગરબ છે તો તેનાં સારાં પુસ્તકો લખનારામાં તેવી શક્તિ હોવી જોઈએ એ નિર્વિવાદ છે. ગુજરાતીમાં તો એવાં પુસ્તકો છેજ નહિ. અંગ્રેજીમાં પણ છેક અરાધ્યા સૈકા સુધી ભાગ્યેજ એવા પુસ્તકો લખાયાં છે, 'ઇંગ્લંડની ઉત્પત્તિના ઇતિહાસ' માં બેકલ એવા વિચાર દર્શાવે છે કે સામાન્ય રીતે ઇતિહાસનું ખરૂં સ્વરૂપ ઇતિહાસકર્તાઓ સમજતા નથી. તેઓ સમજે છે કે ઇતિહાસ લખવો એટલે રાજ્યોની વશાવળી આપવી, તેઓ ક્યારે ગાદીએ આવ્યા ને ક્યારે મરણ પામ્યા તે કહેવું, તેમનાં રાજ્યમાં જે દુર્ઘટકાદિ થયા હોય કે પર રાજ્ય સાથે લડાઈઓ થઈ હોય તેનું વર્ણન આપવું, ટૂંકામાં, રાજકીય ખટપટની લોકીકતા આપવી.

ઇતિહાસના સ્વરૂપ વિષે આ ધણો મંકુચિત અને ક્ષુદ્ર વિચાર છે. આ કારણથી જે અન્યકારોમાં બીજા કોઈ વિષય પર અન્ય રચવાની શક્તિ ન હોય તેઓ ઇતિહાસ રચવાનું કામ માથે બેતા હતા. અરાઢમો સૈફા થયો ત્યારથીજ અન્યકારો એ વિષયનું સ્વરૂપ કંઈક સમજતા થયા છે, અને એ વિષે ઉદાર અને વિસ્તીર્ણ વિચાર કરતા થયા છે. માત્ર દરબારી ખટપટ વર્ણવવી એજ ઇતિહાસકર્તાનું કામ નથી; પરંતુ સર્વ વિષયને લગતી જન-મંડળની ચઢતી કે પડતી વર્ણવવી, એ શાં કારણોથી ઉત્પન્ન થઈ, શાં કારણોએ એ અમુક માર્ગ તરફ વળી, એની સ્વાભાવિક વૃત્તિ કેવી છે, તેમાં પ્રતિબંધ નડવાથી શાં પરિણામ નીપજે છે, વગેરે બાબતોનું સવિસ્તર વિવેચન કરી સામાન્ય નિયમો તારવવા કે સિદ્ધાન્તો સ્થાપવા એ ઇતિહાસકર્તાનું કામ છે. આ કારણોથી ઇતિહાસકર્તા માનસવિજ્ઞાન, અર્થ-શાસ્ત્ર, દરેક પ્રકારનું જૈાતિક કે પ્રાકૃતિક શાસ્ત્ર, વગેરે અનેક શાસ્ત્રોનો પારંગત હોવો જોઈએ. જેનામાં બિન બિન શાસ્ત્રો જેડે વૃત્તાન્તોનો કેવો સંબંધ છે તે જાણવાની શક્તિ હોય, જે વિસ્તૃત દૃષ્ટિથી વસ્તુસ્થિતિનું અવલોકન કરી સામાન્ય નિયમો શોધી કાઢવા યોગ્ય હોય, તેજ ઇતિહાસનું તત્ત્વ સમજે છે. પ્રગ્નના વ્યાપાર નિયમિત છે અને પૂર્વનાં કારણોનાં પરિણામભૂત છે એ તેનાથી સિદ્ધ ન થાય તો તે ઇતિહાસકર્તાના નામને યોગ્ય નથી. તેને તવારીખ લખનાર, ચરિત્ર લખનાર, કે વાર્ષિક વૃત્તાન્ત લખનાર કહી શકાય; પણ એથી ઉચ્ચતર સંજ્ઞાને તે યોગ્ય નથી. જ્યાંસુધી તેનો એવો દૃઢ મત થયો નથી કે અમુક બનાવ બન્યા પછી તેના પરિણામરૂપ અન્ય બનાવો બનવાજ જોઈએ, ત્યાંસુધી તે ઇતિહાસકર્તા થવાને યોગ્ય નથી. હવાપાણી, જમીનની ફળદ્રુપતા, અને કુદરતના અન્ય સ્વરૂપથી પ્રજા પર કેવી અસર થાય છે, તેમાં સુધારો થાય છે કે નથી થતો, થાય છે તો તે કેવું સ્વરૂપ પકડે છે, અમુક કાળ પછી તેમાં કેવા પ્રતિબંધો નડવાનો સંભવ છે, વગેરે બાબત ઇતિહાસકર્તાએ દર્શાવવી જોઈએ. હિંદુસ્તાન, ઈંગ્લેન્ડ, ઑસ્ટ્રિઆ, ગ્રીસ, વગેરે સ્થળે પ્રાચીન સુધારો શાં

કારણોથી ઉદ્ભવ પામ્યો, ત્યાં તેણે કેવો માર્ગ ગ્રહણ કર્યો, અમુક મર્યાદા પછી તેમાં શા હેતુથી પ્રતિબંધો નડ્યા, શુરોપમાં જ્ઞાનવૃદ્ધિ શાં કારણોથી મોટી થઈ, ત્યાં તેનું કેવું સ્વરૂપ થયું, ફ્રાન્સમાં ધણા વખત સુધી શાં કારણોથી સંરક્ષકપદ્ધતિ પ્રચલિત થઈ, તેનું છેવટે કેવું ભયંકર પરિણામ નીપળ્યું, સ્પેન, સ્કૉટલૅન્ડ અને હિંદુસ્તાનમાં ધર્મગુસ્તી સત્તા વિશેષ હોવાથી આરંભમાં કેવા લાભ થયા, તેમજ પાછળથી પ્રજાની દરેક પ્રકારની સંશય-વૃત્તિ અને શોધકવૃત્તિ અટકવાથી કેવા ગેરલાભ થયા, ઇંગ્લેન્ડ દ્વીપ હોવા-થી તેના ઇતિહાસનું સ્વરૂપ કેવી રીતે બદલાયું, આ અને બીજી ઘણી અગત્યની બાબતો પર બીજા પોતાના અન્યમાં સવિસ્તર વિવેચન કર્યું છે. તે વિષે જે વાચકને વિશેષ માહિતી મેળવવી હોય તેણે ઇ. સ. ૧૮૬૭-માં છપાયેલું ‘ ઇંગ્લેન્ડની ઉત્પત્તિનો ઇતિહાસ ’ નામનું એ અન્યનું અમારું ભાષાન્તર વાંચવું. બીજા કુદરતના બળને જોઈએ તેથી વિશેષ પ્રાધાન્ય અને બુદ્ધિબળને જોઈએ તેથી બોધું પ્રાધાન્ય આપ્યું છે એમ ટીકા કરી શકાય એમ છે. પરંતુ ઇતિહાસ કેવા રચાવા જોઈએ, કુદરતની જનમંડળ પર કેવી અસર થાય છે, જ્ઞાન-તોમાં કેવા નિયમો સમાયેલા છે, એ નિયમો-નું સંશોધન કરવામાં અર્થશાસ્ત્ર, ભૌતિક અને પ્રાકૃતિક શાસ્ત્રોના જ્ઞાનની કેવી જરૂર છે, વગેરે બાબતોનું તેણે ધ્યાન સાંકે વિવેચન કર્યું છે એ તો નિઃસંદેહ અને નિર્વિવાદ છે. સાલ, નામ, તપસીલવાર હકીકત, વગેરે શુદ્ધ અને અપ્રમદ બાબતોનો સંગ્રહ સ્મરણરચનામાં ભરવા માટે એકઠો કરવો એનું નામ ઇતિહાસ નથી. ખરો ઇતિહાસકર્તા દરબાર, ભરકર, પ્રજાની સલા, વગેરેની હકીકત તો આપે છે; પરંતુ તેની સાથે પ્રજાનો ઇતિહાસ, તેની અભિવૃદ્ધિ, વગેરે સ્થિતિનો ઉદ્ભવ તથા તેનાં કારણો પણ વર્ણવવાં વીસરતો નથી. ધર્મ, કેળવણી, વ્યાપાર, સાહિત્ય, રીતભાત, વગેરે પ્રજાને લગતી કોઈ બાબત તરફ તે અનાદર દર્શાવતો નથી. શ્રીન નામના આધુનિક સુપ્રસિદ્ધ ઇતિહાસકર્તાએ પોતે બનાવેલા ઇંગ્લેન્ડના ઇતિહાસની ‘ ઇંગ્લેન્ડનો ઇતિહાસ ’ ને બદલે ‘ અંગ્રેજ લોકોનો ઇતિહાસ ’

એવી સંજ્ઞા આપી છે, તેનું કારણ તે એમ જણાવે છે કે અગાઉના ઇતિહાસકર્તાઓ જેની રીતે રાજ્યો તથા ઉમરાવોના વૃત્તાન્તો, દરબારનો ભપકો, રાજવંશોના પ્રપંચો, પર પ્રજા સાથે લડાઈની તથા રાજ્યખટપટ તથા એલગીઓની મસલતો, વગેરેનાં વર્ણનોથી પોતાના પુસ્તકો ભરી મૂકતા હતા તેમ કરવાનો મારો ઉદ્દેશ નથી; પરંતુ પ્રજાની દરેક પ્રકારની જીવન-રાજકીય અધિકાર મંબંધી, બુદ્ધિને લગતી, કે સામાજિકનું-આરીક વર્ણન આપવું એ મારું કામ છે. આજ કારણથી મારા ગ્રંથમાં કેસિના યુદ્ધ કરતાં ચૌસર વિષે લખવામાં, 'શુલાળના વિગ્રહ' કરતાં કેન્કરન અને જાપવાની કળાનું વર્ણન કરવામાં, કેડીઝના જ્ય કરતાં એસિઝાએથના ગરીબને લગતા કાયદાની (પૂર-સૌની) હકીકત કહેવામાં, તેમજ યંગ પ્રીટેન્ડર (તરણુ રાજ્યલક કરનાર, ત્રીજો જેમ્સ) ઇંગ્લંડમાંથી શી રીતે નાસી ગયો તેનો તપસીલવાર જ્ઞાન્ત આપવાને બદલે મેથોડિસ્ટ ધર્મગુરુઓએ ધર્મનું પુનરુજ્જવન કર્યું હતું તેનું વર્ણન કરવામાં મેં વધારે જગા રોકી છે. એક જે. બી. મીમાસ્ટર નામનો અમેરિકન ઇતિહાસકર્તા પણ પોતાના ગ્રંથ વિષે એજ રીતનું સ્પષ્ટીકરણ કરે છે. તે કહે છે કે “ એકત્ર સંસ્થાનને સ્વતન્ત્રતા માટે ઇંગ્લંડ સાથે લડાઈ થઈ તેના અન્તથી તે મંસ્થાનોમા માંહોમાંહે લડાઈ થઈ ત્યાંસુધીનું વર્ણન મારા ઇતિહાસનો વિષય છે. એમાં બેશક, લડાઈઓ, તરકટો, બળવાઓનું વર્ણન તેમજ પ્રેસિડન્ટ, કૉંગ્રેસ, પરરાજ્ય સાથેની મસલત, કોલકરાર, સેનેટમાંના (પ્રજામંડળીમાંના) આગેવાનોની મોટી મોટી આશાઓ, અને પ્રજામાં જે મોટા પક્ષો બંધાયા હોય તેનું વર્ણન પણ આવશેજ. પરંતુ પ્રજાના ઇતિહાસને મુખ્ય વિષય ગણવામાં આવશે. વૉશિંગ્ટન અને અંડરસના સમયનું અમેરિકા હાલના અમેરિકાથી જે જે બાબતોમાં બુદ્ધિ પડે છે તે તે ફેરફારોના દરેક ક્રમનું વર્ણન આપવું, પહેરવેશ, ધંધા, રમત, સાહિત્ય સંબંધી વિચારો, રીતભાત અને નીતિને લગતા ફેરફારો, તેમજ જે દયાળુ સ્વભાવના પ્રસારથી કેદખાનાની સ્થિતિમાં સુધરે

થયો અને શુદ્ધામગીરીનો નાશ થયો તે સ્વભાવ અને એવી પ્રજાને લગતી આખતોનું વર્ણન કરવું એ મારે મુખ્ય ઉદ્દેશ છે. ” કાર્લાઇલ પણ એવાજ વિચાર દર્શાવે છે. —“ પ્રાચીન કાળથી ઇતિહાસકર્તાઓ રાજ્ય સંબંધી હકીકતોનું વર્ણન કરવામાં જોઈએ તેથી વિશેષ લખાણ કરી દોષપાત્ર થતા આવ્યા છે. પરંતુ દરબાર, છાવણી, વગેરે સિવાય જોને દુનિયામાં કંઈ વર્ણન યોગ્ય પદાર્થ લાગતોજ નથી તેમજ સિંપાઇઓ કેવી રીતે કસરત કરે છે ને ગોળીઓ મારે છે તથા એક રાજ્યતંત્રી બદલુગરની માફક ખીજને છળ દઈ કેવી રીતે ફાંવે છે એવુંજ જો વર્ણન કરે તેને ધણું તો ‘ગૅઝેટીઅર’ (વૃત્તાન્તનો સચ્ચ કરનાર) સના આપી શકાય, પણ ઇતિહાસકર્તાની ઉચ્ચ પદવી તો નજર અપાય. ”

રાજ્યતંત્ર અને પ્રજાતંત્ર—આ વિચારો સામાન્ય રીતે સત્ય છે; પરંતુ એટલું સમજવાનું છે કે દેશપરત્વે રાજ્યતંત્ર કે પ્રજાતંત્રને પ્રાધાન્ય કે ગૌણત્વ આપી શકાય. જે દેશમાં રાજ્યો અને રાજ્યતંત્રીઓનાજ હાથમાં કુલ સત્તા હોય અને પ્રજાને તેમની ઇચ્છા પ્રમાણેજ વર્તવું પડે તે દેશના ઇતિહાસમાં રાજ્યતંત્રને લગતી વિશેષ હકીકત આવેજ. તેમજ જે દેશમાં રાજ્યતંત્ર કરતાં પ્રજાતંત્ર વિશેષ યજમાન હોય તેના ઇતિહાસમાં પ્રજાનું વર્ણન પ્રધાન ને રાજાનું ગૌણ થાય એ દેખીતું છે. ઇંગ્લેન્ડ અને અમેરિકાના સુધારાને ગ્રીસ અને રોમના સુધારા સાથે સરખાવતાં ઉપલી વાત તરત સમજાશે. પૂર્વ પ્રદેશોમાં પ્રજાનો ઇતિહાસ એકસરખોજ ચાલ્યો જાય છે. મનુષ્યોના જીવનમાં કંઈ સત્ત્વ કે તેજ જણાતું નથી. નિરકુશ સત્તાવાળા જીલમી રાજાઓ મનુષ્યો પર પણ પર ચલાવતા હોય તેવા અધિકાર ચલાવે છે. પશ્ચિમ પ્રદેશોમાં પ્રજામાં જે જીવન ને તેજ જણાય છે તેનો આભાસ પણ પૂર્વ પ્રદેશોમાં નથી. પૂર્વમાં રાજ્યજેતાઓ અને કાયદા બાંધનારાઓ જીવામાં આવે છે; પરંતુ પશ્ચિમમાં જે અર્થમાં રાજ્યતંત્રી કે રાજ્યકારભારી શબ્દ વપરાય છે તેવા અર્થવાળા રાજ્યતંત્રી કે મંત્રી પૂર્વમાં જીવામાં આવતા નથી. એથી ઉલટું, પશ્ચિમમાં પ્રજાનું

જીવન રાજકીય આપ્તતામાં ધણું ચપળ જોવામાં આવે છે. પ્રજા, જાહેર જિંદગી, રાજ્યકારભારી, રાજ્યનીતિજ્ઞો, વક્તા, વગેરે પશ્ચિમમાંજ જણાય છે. અર્વાચીન પદ્ધતિ પ્રમાણે ત્યાં રાજ્ય ચાલે છે, યુક્તિવાદનો ત્યાં વિશેષ ઉપયોગ થાય છે, રાજા સિવાય અન્ય પણ અંગ ત્યાં છે, અર્થાત્ પ્રજાની ઇચ્છા માન્ય થાય છે. ફ્રાન્સમાં મંરક્ષકપદ્ધતિ બહુ પ્રચલિત હતી; તેથી એ દેશનો ઇતિહાસ રચનાર ગ્રીન કે મીમાસ્ટરની પેઠે પોતાના પુસ્તકમાં રાજ-વૃત્તાન્ત જોટલું પ્રાધાન્ય પ્રજાવૃત્તાન્તને આપી શકેજ નહિ.

ઇતિહાસના શાળાગ્રન્થો—ઉપસા વિચારો પ્રાદ્ય અને પરિપૂર્ણ ઇતિહાસગ્રન્થો માટે છે. શાળાગ્રન્થ સંક્ષિપ્ત હોય છે અને જે પ્રમાણમાં સંક્ષિપ્ત હોય છે તે પ્રમાણમાં શુદ્ધ હકીકતોથી ભરપૂર અને નીરસ થવાનો સંભવ છે. ક્રિસ્ત કહે છે કે “શાળાગ્રન્થો તિરસ્કારવા સહેલું છે. એ તો ખરી વાત છે કે ધણાખગ થોડે કે ઘણે અંશે અસંતોષકારક હોય છે; પરંતુ સંક્ષેપમાં હકીકત કહેવાની હોવાને લીધે ખીજું પરિણામ આવવું બહુ સંભવિત નથી. તેમાં હકીકત તો ભરપૂર જોઈએજ અને તેજ કારણથી પ્રધાન અને ગૌણ હકીકતોનો ભેદ ગ્રન્થકારના લક્ષમાં બરાબર આવતો નથી. પરંતુ જેમાં એવો ભેદ બરાબર ધ્યાનમાં રખાય છે અને અગત્યના વૃત્તાન્તો રસિક રીતે વર્ણવવામાં આવે છે તે પુસ્તક ખીજાં પુસ્તકો કરતાં વિશેષ માન્ય થાય છેજ.”

(૩) જુદા જુદા કરજાની શાળામાં ઐતિહાસિક શિક્ષણ કેવી રીતે આપી શકાય—પ્રાથમિક શાળામાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ આ આપ્તતામાં શિષ્યની શક્તિ ઉપર લક્ષ આપવાનું છે. અધિકારપરવે આપેલુંજ શિક્ષણ સફળ થાય છે. બાળકના પ્રત્યક્ષજ્ઞાન, સ્મરણશક્તિ, અને કલ્પનાશક્તિમાં અભિવૃદ્ધિ થાય એવું શિક્ષણ પ્રાથમિક શાળામાં આપવું જોઈએ. બાળકને શિખવવાને માટે હકીકત પસંદ કરવામાં વિવેકશક્તિની જરૂર છે. એ હકીકત સાદી અને સમજાય એવી, કાલ્પનિક આપ્તતાને લગતી નહિ, પણ મૂર્ત, બહિરિન્દ્રિયગમ્ય હોવી જોઈએ. ધરમાં, નિશાળમાં,

ને પડોશમાં સામાન્ય રીતે તેના જોવામાં કે સાંભળવામાં આવતી હોય એવી જાતની એ હકીકતો જોઈએ. રસિક રીતે કહેવાથી એ જ્ઞાતાન્તો મન પર સંસ્કાર પાડે છે અને લાગણી તેમજ કલ્પનાશક્તિને પ્રેરે છે. વાર્તાના સ્વરૂપમાં કહેવાથી હકીકત રસિક થાય છે. ઉપદેશ પણ સિદ્ધાન્તના સ્વરૂપમાં મનમાં જલહી ઊતરતા નથી, પરંતુ વાર્તાદ્વારા એકદમ મોટી તેમજ નાની વયના શિષ્યોનાં મનમાં પ્રવેશ કરે છે. વળી પ્રજ્ઞના વર્ણન કરતાં વ્યક્તિનું વર્ણન બાળકના મન પર વિશેષ અસર કરે છે. આથી જીવનચરિત્રનો ઉપયોગ પ્રાથમિક શાળામાં ઘણો ફળદાયક થાય છે.

જીવનચરિત્ર—એ ઇતિહાસનું ઘણું અગત્યનું અંગ છે. એ ચરિત્રમાં ખરી બાબતોનું નિરૂપણ હોય, ચરિત્રકારે જેનું ચરિત્ર લખ્યું હોય તેના ગુણદોષ બંનેનું યથાર્થ વર્ણન કર્યું હોય તેમજ તેને લગતી સંપૂર્ણ હકીકત મેળવી દાખલ કરી હોય, અને તેના નિકટ સંબંધમાં આવવાથી તેને વિષેની ઝીણી ઝીણી કૌટુંબિક તથા બીજી બાબતો પણ ચરિત્રમાં લખી હોય, તોજ એ ચરિત્ર સફળ થાય છે. એવાં ચરિત્રો ગુજરાતી ભાષામાં છેજ નહિ. અંગ્રેજી ભાષામાં ઓઝવેલકૃત ડૉ. જૉન્સનનું ચરિત્ર ઉત્તમ ચરિત્રના વર્ગમાં ગણાય છે. સામાજિક બાબતોથી મનુષ્યનો સ્વભાવ તથા ગુણદોષ બરાબર જણાતા નથી. જાહેરમાં મનુષ્યનું જીવન કૃત્રિમ પણ હોય; પરંતુ કૌટુંબિક બાબતોમાં તેમજ દર-રોજના જીવનમાં ઘણી નાની ને નજીવી વાતથી પુરુષના સ્વભાવ તથા ગુણ-દોષની પરીક્ષા થાય છે. આવી બાબતો નિકટના સંબંધી મિત્રોજ યથાર્થ જાણે છે; માટે એવા મિત્રો નિષ્પક્ષપાત ચરિત્ર લખે તો તે રસિક અને અસરકારક થયા વિના રહે નહિ. આજ કારણથી ઓઝવેલકૃત ડૉ. જૉન્સનનું જીવનચરિત્ર ઉત્તમ થયું છે. ઓઝવેલ ધણીજ સાધારણ જીવનનો હતો; તોપણ હમેશ ડૉ. જૉન્સનની સાથે રહેવાથી તેને વિષે તેણે ઘણી બારીક બાબતો એકઠી કરી છે અને એજ કારણથી પુસ્તક નમુનાદાર થયું છે. આવાં જીવનચરિત્રોનાં પુસ્તકો વાંચવાથી અનેક લાભ થાય છે. ઉત્તમ

પુરુષોનું જીવન સર્વથા અનુકરણીય છે. જે ઉત્તમ માર્ગે તેઓ ગયા હોય, વિપત્તિસમયે જે ધૈર્ય દર્શાવ્યું હોય, અંગીકાર કરેલાં કામોમાં અનેક વિધ્નો અને સંકટો આવ્યા છતાં પણ તેમણે તેનાથી ટિમ્મત હાર્યા વગર ઉદ્ધોગ અને બુદ્ધિબળથી કાર્યોનો જે નિર્વાહ કર્યો હોય તે અને એવી એવી બીજી બાબતો વાંચનારના મન પર અસર કરી તેનું જીવન ઉચ્ચતર, પવિત્ર, અને તેજસ્વી બનાવે છે. કવિ લૌગહેલો કહે છે તેમ મહાન્ પુરુષોના જીવન-ચરિત્રો આપણને સ્મરણ કરાવે છે કે આપણે પણ આપણાં જીવનો ઉચ્ચ-તર બનાવી શકીએ અને આગામિની પ્રગતિને તેમાંથી દાખલા મળે એવી રીતે નિર્ગમન કરી શકીએ. જીવનચરિત્રોના આવા લાભ છે અને પ્રગતિના વૃત્તાન્ત કરતાં વ્યક્તિના વૃત્તાન્તમાં બાળકને વધારે રસ લાગે છે, માટેજ પ્રાથમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં તે શિષ્યવવાનું દાખલ કર્યું છે એ ચરિત્રોમાંની મુખ્ય હકીકત બાળકોને રસ પડે એવી રીતે કહેલી અને હકીકત કહેવાની સરળીજ એવી રાખવી કે તેમાંથી જે ઉપદેશ લેવા જેવા હોય તે છોકરાઓને સ્પષ્ટ જણાય. શિક્ષકે જીવનચરિત્રમાંથી નીતિનાં તત્ત્વો તારી છોકરાંને શિષ્યવવાં નહિ; પરંતુ એ તત્ત્વો સમજાય એવી રીતે ચરિત્રનું નિરૂપણ કરવું. ઉપદેશના શબ્દોમાં બાળકના મન પર પ્રત્યક્ષ રીતે ઠસાવેલો ઉપદેશ બહુ અસર કરતો નથી; પરંતુ વાર્તા કે ચરિત્ર રસિક અને આકર્ષક રીતે કહેવાથી પરોક્ષ રીતે મન પર બોધનો જે મંચકાર પડે છે તે ઘણો ઉડિ પડે છે. બાળકમાં બુદ્ધિબળ કરતાં લાગણી અને કદપના-શક્તિ પ્રબળ છે; તેથી ઇતિહાસના શિક્ષણમાં એ શક્તિઓ કેળવાય તેવી બાબતોનો વિશેષ ઉપયોગ કરવો જોઈએ. જે હકીકતો જાણી બાળકોમાં પ્રેમ, સત્ય, સ્વાભિમાન, પરાક્રમ, સ્તુતિ, દીલસોજી, વગેરે વૃત્તિઓ પ્રેરાય એવી હકીકતો વાર્તારૂપે અને ચરિત્રદ્વારા વર્ણવવાથી બાળકોને રસ પડે છે અને એવા શિક્ષણનો મન પર દૃઢ અને ઉડિ મંચકાર થવાથી તેમને ઘણા કાળ સુધી તેનું સ્મરણ રહે છે.

પ્રાથમિક શાળામાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ—પ્રાથમિક શાળામાં

ઐતિહાસિક શિક્ષણ આથી ઊંચા પ્રકારનું કરવું. એ શાળાનાં પાત્રોમાં લાગણી, કલ્પનાશક્તિ, અને સ્મરણશક્તિ પ્રેરવાની જરૂર નથી. એ શક્તિઓ કરતાં તુલનાશક્તિ, વિવેચકશક્તિ, અને સામાન્યપૃથક્કરણશક્તિ કેળવાય એવું શિક્ષણ આપવાની જરૂર છે. અગાઉ કરતાં હવે વધારે સામાન્ય અને સમજની અધરી પડે એવી બાબતો શિખવી શકાશે. વ્યક્તિને બદલે હવે પ્રશ્નને લગતી હકીકત કાઢી શકાશે. પ્રશ્ન એટલે શું, સમાજ એટલે શું, અને તેની શી ફરજ છે, તે હવે તેમને શિખવાશે. રાજકીય બનાવો, કાયદા, તે બનાવનાર સભાનું બંધારણ, તેને વખતોવખત મળેલા હંકા, પાર્લિમેન્ટ, કોંગ્રેસ, કન્વેન્શન, વગેરે બાબત પર શિક્ષણનો આરંભ કરી શકાશે. ઐતિહાસિક વૃત્તાન્તો કેવી રીતે પરસ્પર સંબંધ છે તેનું પણ હવે જ્ઞાન કરાવી શકાશે. અગાઉ જેટલો ચિત્રનો ઉપયોગ કરવાની હવે જરૂર નથી. વૃત્તાન્તો જાણવામાં વિદ્યાર્થીઓને ચોક્કસાઈની ટેવ પડે અને વૃત્તાન્ત અને તે વિષેના મતો એક બીજાથી ભિન્ન છે, એમ તેમના સમજવામાં આવે એવી શિક્ષકે સંભાળ રાખવી જોઈએ. દૂકામાં, ઐતિહાસિક શોધક-વૃત્તિની કેળવણીનું ખીજ આ શાળાઓમાં રોપાવવું જોઈએ.

કોલેજોમાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ—મહાવિદ્યાલયોમાં (કોલેજોમાં) શિક્ષણ એથી પણ વિશેષ ઊંચા પ્રકારનું થાય છે. વૃત્તાન્તો પસંદ કરવામાં તેમજ તેને શિખવવાની પદ્ધતિમાં હવે શિક્ષકે વિદ્યાર્થીની માનસિક શક્તિ કેળવવા તરફ લક્ષ આપવાનું છે. વધારે સામાન્ય, ગુચવણુભરેલી, અને સમજવામાં બુદ્ધિનો વિશેષ ઉપયોગ કરવો પડે એવી હકીકતો હવે કહી શકાશે. વૃત્તાન્તોના પરસ્પર સંબંધનો વિચાર કરવાથી કેટલાક ગહન પ્રશ્નો મન આગળ ખડા થશે. વ્યક્તિ કરતાં જનમડળ પર હવે પૂર્વના કરતાં પણ વિશેષ ધ્યાન અપાશે. રાજ અને રાજસભા વિષે હવે વધારે વિસ્તૃત અને ઊંડા વિચારો કરાવી શકાશે, તેમજ ઇતિહાસના વિષયને અર્થશાસ્ત્ર, ધારા અને કાયદાને લગતું શાસ્ત્ર, અને રાજ્યનીતિશાસ્ત્રના વિષયો જોડે ફોરો સંબંધ છે તે દર્શાવી શકાશે. અભ્યાસ કરવાની પદ્ધતિ ઉપર વિશેષ

લક્ષ અપાશે તેમજ શોધકૃતિ પ્રેરવા તરફ પણ યોગ્ય ધ્યાન અપાશે, પ્રોફેસર સીલી કહે છે તેમ હવે “વાર્તાના આલસ્યજનક મોહનો નાશ કરો, તમારા મનને પ્રમ્નો પૂછતા થાઓ, અને તેની આગળ કૃત પ્રમ્નો નિરાકરણ કરવા સાર રજુ કરો. આથી તમારું મન જીદીજ સ્થિતિમાં આવશે. તમે શોધક થતાં શીખશો. તમને વિચાર કરી સત્યસંશોધન કરવાની ટેવ પડશે.” હવે વિદ્યાર્થીને સમજાશે કે વાર્તા, વૃત્તાન્તો, જીવનચરિત્રો, અને વ્યક્તિને લગતી હકીકતો, એ બધું માત્ર ઇતિહાસનું કાચુ સાહિત્ય છે. એ બધી હકીકતોનો સંબંધ જોડી કાર્યકારણભાવને સંબંધે કે અન્ય રીતે ખીજા વિષયોના નિયમોના અભ્યાસથી જ્યારે શોધકૃતિ પ્રેરાય અને ઐતિહાસિક સિદ્ધાન્ત તારવી કાઢવાની શક્તિ આવે ત્યારેજ ઇતિહાસનું પરિપક્વ જ્ઞાન મેળવ્યું કહેવાય. એવું જ્ઞાન મેળવવાની ઇચ્છા કોલેજ છોડ્યા પછી પણ શિષ્યમાં જરૂરી રહે એવી રીતનું જાયામાં જાયા પ્રકારનું શિક્ષણ આપવું એ કોલેજના ઇતિહાસના પ્રોફેસરનું કર્તવ્ય છે.

જર્મનિમાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ—ધણા વિદ્યાનું પરીક્ષકોના મત પ્રમાણે જર્મનિમાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ ખીજા દેશો કરતાં વધારે સારી રીતે અપાય છે. ત્યાંની ધણી શાળાઓમાં વિદ્યાર્થીઓના હાથમાં ઇતિહાસનાં પુસ્તકો રાખવા દેવામાં આવતાં નથી, પ્રાથમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં જીવનચરિત્રોજ શીખવાનાં છે. મહાન પુરુષોનાં ચરિત્રો તથા તેમને લગતી આખ્યાયિકાઓ, અને વાર્તાઓજ શિખવવામાં આવે છે. અઠવાડીયામાં બે પાઠ અપાય છે. આ પ્રમાણે બે વર્ષને અન્તે છોકરાઓ પાસે અગત્યની હકીકતોનો મોટો સંગ્રહ થાય છે. તેમને એ વિષય શીખતાં કંટાળો આવતો નથી, પણ આનંદ સાથે ધણું જ્ઞાન મળે છે. વિદ્યાર્થીની વય બાર વર્ષની થાય એટલે પદ્ધતિમાં ફેરફાર કરવામાં આવે છે. અગાઉ કહેલી હકીકત શિક્ષક વધારે વિસ્તારથી કહે છે, વ્યક્તિને બદલે હવે પ્રજાને પ્રાધાન્ય આપે છે, અને કાર્યકારણભાવ પર વિશેષ લક્ષ અપાવે છે. ખીજાં ત્રણ વર્ષ પછી વિદ્યાર્થીની ઉંમર પંદર વર્ષની થાય છે ત્યારે તેને જગતનો ઇતિહાસ

સંક્ષેપમાં તેમજ વિસ્તારથી શિખવવામાં આવે છે. જ્યારે વિસ્તારથી શિખવવામાં આવે છે ત્યારે શિક્ષકે પોતે તૈયાર કરેલું એક નાનું ચોપાનીઈ વિદ્યાર્થીઓના હાથમાં મૂકવામાં આવે છે, તેમાં માત્ર નામ અને સાક્ષજ હોય છે. આથી કથિત પાઠની બાબતો યાદ રાખવામાં મદદ મળે છે. આ ચોપાનીઆ સિવાય વિદ્યાર્થીને એકે ઇતિહાસનું પુસ્તક ઉઘાડવા દેવામાં આવતું નથી. હવે પછીનાં ત્રણ ચાર વર્ષ શીખેલી હકીકતોને વિસ્તારથી કહેવામાં જાય છે. વળી એ ઉપરાંત શિષ્યને પોતાના દેશનો ઇતિહાસ કે કોઈકે અગત્યનો ઐતિહાસિક બનાવ જેવો કે 'રેફ્રેશન' (ધર્મસુધારા) કે 'ફ્રેન્ચ રેવોલ્યુશન'નો (ફ્રાન્સના રાજ્યપરિવર્તનનો) ખાસ અભ્યાસ કરાવવામાં આવે છે.

એ શિક્ષણની પરીક્ષા—આ પદ્ધતિમાં ઇતિહાસના શિક્ષણમાં પુસ્તકોનો ઉપયોગ કરવા દેવામાં આવતોજ નથી, એમાં ગુણદોષ બંને છે. શિક્ષણ રસિક થાય છે, પણ વિદ્યાર્થીની પાસે પુસ્તક ન હોવાથી શિક્ષણ અનિશ્ચિત અને અપરિપૂર્ણ થાય છે. શિક્ષકે જે જે વાત કહી હોય તે મનમાં લાંબા કાળ સુધી ઠસવા માટે તેની પાસે પુસ્તક નોંધે એ કે તે વાંચી તેને વર્ગમાં કહેલું જાણતું થાય. વળી પુસ્તકો વાપર્યા વગર તેનો ઉપયોગ કરતાં પણ આવડે નહિ. અગાઉ પુસ્તકોને ઘણું પ્રાધાન્ય આપવામાં આવતું એ ખરી વાત છે. પણ આરેક વર્ષની ઉમરના શિષ્યને તો ઇતિહાસનું પુસ્તક વાપરવા દેવું જોઈએજ. શિક્ષકે પાઠેલા મંસ્કારો નિશ્ચિત થાય અને જેટલી વાર જરૂર હોય તેટલી વાર પુનરાવર્તન કરવા શક્તિમાન થાય, માટે શિષ્યને પુસ્તકનો ઉપયોગ કરવાજ દેવો જોઈએ. બધા શિષ્યો સરખી બુદ્ધિતા હોતા નથી. શિક્ષક ગમે તેવો પ્રવીણ હોય તોપણ કેટલાક શિષ્યનાં મન પર એવા જાંબા મંસ્કાર પડે કે તેઓ ઘેર પુસ્તક વાંચી તે વિષયનું પુનરાવર્તન ન કરે તો તે મંસ્કાર બુસાર્ધ ગયા વિના રહે નહિ: માટે પુસ્તકોનો ખીલકુલ ઉપયોગ ન કરવા દેવો એ લાંબા કાળ સુધી ચુકત નથી.

(૪) **દતિહાસના શિક્ષકમાં કયા ગુણો હોવા જોઈએ**—દતિહાસ યોગ્ય રીતે શિખવવો એ ધણુ અઘરું કામ છે; કેમકે એને માટે શિક્ષકમાં ધણા ગુણોની આવશ્યકતા છે. જે બનાવો પૂર્વ કાળમાં બની ગયા તેમાં રસ ઉત્પન્ન કરવો એ સહેલું કામ નથી. બાળસ્વભાવની પરીક્ષા કરી તેને અનુસરી તેને કેટલું શિખવવા લાયક છે ને કેટલું નથી તેનો વિચાર કરી જેટલું યોગ્ય હોય તેટલું રસિક થાય એવી રીતે શિખવવું, એ શિક્ષકનું કામ છે. એને માટે તેનામાં નીચેના ગુણો આવશ્યક છે—

(૧) **વિવરણશક્તિ**—બનાવો સ્પષ્ટ રીતે વર્ણવવાની અને કાર્ય-કારણભાવ સમજાય એવી રીતે તેને જોડવાની શિક્ષકમાં શક્તિ હોવી જોઈએ. જે શિક્ષકમાં વિવરણ કરવાની તથા દષ્ટાન્તસહિત વિવેચન કરવાની શક્તિ નથી, તે શિક્ષકનું શિક્ષણ રસિક થશે નહિ. પાત્રને અનુસરીને વિવરણ થવું જોઈએ.

(૨) **વાર્તા કહેવાની શક્તિ**—મનોરંજક રીતે વાર્તા કહેવાની શક્તિ શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ. એ શક્તિ શિક્ષકને તેમજ દતિહાસકર્તાને પણ તેટલીજ ઉપયોગી છે. છેક પ્રાચીન સમયથી તે અત્યાર સુધી જેઓ ઉત્તમ દતિહાસકારો થયા છે તે બધામાં એ શક્તિ ધણીજ જોવામાં આવે છે. ભાષા અને શૈલી આ વિષય જેટલા બીજા કોઈ વિષયમાં આકર્ષક નથી. બાળક તેમજ મોટાં વાર્તાનાં ઘણાં શોખી હોય છે. ઉપદેશ પણ વાર્તાદ્વારા જલદી પ્રવેશ કરે છે. મૂઠ રાજપુત્રોને વિજ્ઞાનશાસ્ત્રે વાર્તાદ્વારાજ પડિત બનાવ્યા, એ ખંચતન્ત્ર વાંચનારને સુવિદિત છે. ઇસિપની વાર્તાથી રાગ-ઓ અને અન્ય મહાન પુરુષોનાં જીવનમાં ફેરફાર થયો છે. જોડેલી વાર્તાઓ પણ મન પર આટલી અસર કરવા સમર્થ છે તો વૃત્તાન્તોની સત્ય હકીકત મન પર અસર કેમ ન કરે ? પણ તે વર્ણવવામાં ચતુરાર્ધ હોય તોજ અસર થાય. કેળવણી કે જ્ઞાનની વૃદ્ધિ અમુક પ્રજામાં કેવી રીતે થઈ તે શીખવા-માં બાળકને રસ પડશે નહિ; પરંતુ વ્યક્તિની હકીકત તેના મન પર વિશેષ અસર કરશે; માટે શિક્ષકે રસિક રીતે વાર્તા કહેવાની શક્તિ કેળવવી અવશ્યની છે.

(૩) **બહુશ્રુતપણું**—બહુશ્રુતપણું અને વર્તમાન સમયના દુનિયાના વૃત્તાન્તોનું જ્ઞાન શિક્ષકમાં અવશ્ય હોવું જોઈએ વિદ્યાર્થીના શિક્ષણ માટે નક્કી કરેલા પુસ્તકોનું જ્ઞાન શિક્ષકમાં હોય એટલું બસ નથી. હિન્ડુ ઇન્ડિયનામનો મિચિગનના વિશ્વવિદ્યાલયનો (યુનિવર્સિટીનો) ઇનિહાસશિક્ષણનો અધ્યાપક કહે છે કે “ જે શિક્ષકને સલાયબત (ઇનિહાસના વિષય સાથે સંબંધ ધરાવતા) વિષયોનું જ્ઞાન ન હોય કે જેને શિષ્યના હાથમાં પુસ્તક હોય તેમાંથી મળે તે ઉપરાંત ઇનિહાસના વિષયનું પણ કંઈ વિશેષ જ્ઞાન ન હોય તેવો શિક્ષક ઇનિહાસનો શિક્ષક થઈ શકે એ સમય હવે ગયો છે”. અમેરિકા, ઈંગ્લેન્ડ, વગેરે સુધરેલા દેશોમાંથી તો એ સમય પ્રો. હિન્ડુ ઇન્ડિય કહે છે તેમ ગયો હશે; પરંતુ આપણા દેશમાંથી તો હજી ગયો નથી. બહુશ્રુતપણું ઇનિહાસના શિક્ષકને જેટલું ઉપયોગી છે તેટલું બીજા કોઈ શિક્ષકને નથી. સાહિત્યના જ્ઞાનથી પણ તેને લાભ થાય છે. વર્તમાન કે પ્રાચીન સમયનું એવું કંઈ પણ જ્ઞાન નથી કે તેનો ઉપયોગ દષ્ટાન્તો-થી કે અન્ય રીતે પોતાના શિક્ષણને રસિક કરવામાં તે કરી શકે નહિ. આ ઉપરથી સમજાશે કે પુસ્તકો તેમજ વર્તમાનપત્રો વાંચી શિક્ષકે હમેશા પોતાના જ્ઞાનમંડળમાં વૃદ્ધિ કર્યાજ કરવી જોઈએ.

(૪) **રસ**—એ વિષયમાં શિક્ષકને ઘણો રસ પડવો જોઈએ. શિક્ષકને જાતેજ રસ ન પડે તો બીજાને તે રસ પાડી શકે નહિ, એ તો સ્પષ્ટ છે.

(૫) **સંબંધપૂર્વક શિક્ષણ**—વૃત્તાન્તોનું પૃથક્કરણ કરી તેનું વર્ગીકરણ કરવાની શક્તિ શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ. સંબંધ વગર શિખવવાથી મન પર તે બાબત ઠસતી નથી. વૃત્તાન્તો મંબદ્દ હોય એવી રીતે તેમની સંકલના કરી કાર્યકારણભાવથી જોડી વર્ણવવાથી બાળકને રસ ઉત્પન્ન થાય છે અને એવા શિક્ષણના સંસ્કાર તેના મન પર દૃઢ થાય છે.

(૬) **પ્રબળ સ્મરણશક્તિ**—શિક્ષકની સ્મરણશક્તિ પ્રબળ હોવી જોઈએ. હાથમાં પુસ્તક લઈ માંહેથી વાક્યો વાંચી પ્રશ્ન કરી શિખવવાના દિવસો

તો હવે ગયા છે. એવું શિક્ષણ નીરસ થાય એ સ્પષ્ટજ છે. શિક્ષકને બધો વિષય મનમાં રમી રહેલો હોવો જોઈએ. જે રાજ્યની હકીકત શિખવવી હોય તેનુંજ જ્ઞાન તે શિખવવાને દિવસે શિક્ષકમાં હોય એટલું બસ નથી. આખા વિષયનું જ્ઞાન તેને હોવું જોઈએ. તેમજ પ્રાસંગિક જ્ઞાન પણ આવશ્યક છે. એમ હોય તોજ તે ઉત્તમ શિક્ષણ આપી શકે. આવા જ્ઞાનના અભાવને લીધેજ બહુધા આપણી શાળાઓમાં આ વિષયનું શિક્ષણ શુષ્ક અને નીરસ થાય છે અને વિદ્યાર્થીઓના મનમાં ઇતિહાસ એટલે વશાવળી અને સાલો ગોખરી એવો વિચાર આવે છે. જે શિક્ષકને સમસ્ત વિષયનું સાફ જ્ઞાન હોય તે વારંવાર પુનરાવર્તન પણ કરી શકે છે. અભ્યાસથી સંસ્કાર દઢ થાય છે, માટે એવા પુનરાવર્તનની ખીજા વિષય કરતાં આ વિષયમાં વિશેષ આવશ્યકતા છે.

(૭) વિવેકશક્તિ—શિક્ષકમાં વિવેકશક્તિ જોઈએ. કઈ હકીકત શિખવવી ને કઈ ન શિખવવી, કઈ વિશેષ અગત્યની છે ને કઈ ઓછી અગત્યની છે, કઈ પર છોકરાઓનું વિશેષ લક્ષ ખેંચવું ને કઈ પર ઓછું ખેંચવું, કઈ સાલ કહેવી ને કઈ ન કહેવી, તેનો વિવેકપુરઃસર વિચાર કરવાની શિક્ષકમાં શક્તિ હોવી જોઈએ.

(૮) દીક્ષસોજી—મનુષ્ય તરફ સમભાવના વગર સારા ઇતિહાસકર્તા કે શિક્ષક થઈ શકાય નહિ. અમુક પુરુષનું જીવન સમજવા માટે આપણે તેની દૃષ્ટિથી જોવું જોઈએ. તેના મતના થવાની જરૂર નથી; પરંતુ તેની તરફ દીક્ષસોજી રાખવાની તો જરૂર છેજ. આજ શક્તિને લીધે ઇતિહાસકર્તા આપણને દૂરના દેશો અને સમયમાં લઈ જાય છે અને એવાં ચિત્રો ખડાં કરે છે કે તે વાંચી વર્તમાન કાળમાં આપણી નજર આગળ ખનાવે ખનતા હોય એમ આપણને લાગે છે. એવી શક્તિ સાધારણ ઇતિહાસકર્તામાં આવતી નથી.

(૯) શિક્ષકમાં આવશ્યક ગુણો—ઇતિહાસના શિક્ષકને કયા કયા વિષયોનું ખાસ જ્ઞાન હોવું જોઈએ—શિક્ષકમાં બહુશ્રુતપણું હોવું જોઈએ.

એ વાત અગાઉ કહી છે. મોટા મોટા અગત્યના કયા વિષયો તેણે અવશ્ય જાણવા જોઈએ તે વિષે હવે વિચાર કરીએ. સમયનું વ્યાવહારિક જ્ઞાન તેનામાં અવશ્ય જોઈએ. “જાણીતા ઉપરથી અજાણ્યા પર જવું” એ શિક્ષણસૂત્ર ખીજા વિષય કરતાં આ વિષયમાં પ્રત્યક્ષ જણાઈ આવે છે. પોલીસ, આગ્નિસ્ત્રેટ, સ્કૂલ-મોર્ડ, ટાઉન-કાઉન્સિલ, વગેરે જે જે યાજકની મજરમાં આવે છે તે તેના રાજકીય ઇતિહાસજ્ઞાનનું ખીજરૂપ છે. મેકડોલે માટે એમ કહેવાય છે કે “એને જ્યારે કંઈ સમજાવવું હોય ત્યારે તેનો મુકાબલો પોતાના સમયના વૃત્તાન્ત સાથે કરે છે. વર્તમાન સાથેજ તે હમેશા જૂત વૃત્તાન્તો અને પુરુષોનો મુકાબલો કરે છે.” વળી ઇતિહાસકર્તાઓ તેમજ ઇતિહાસશિક્ષક વ્યવહારી પુરુષો હોવા જોઈએ. ચોરડામાં ભરાઈ ખેતી ચિન્તન કરનાર ગમે તેવો વિદ્વાન હોય, ને ગમે તેવું ઇતિહાસજ્ઞાન મંપાદન કરે, તો પણ સુદર ઇતિહાસ લખી શકશે નહિ. તેમજ જે પુરંપ વર્તમાન વૃત્તાન્તો વિષે પૂરેપૂરો અજાન રહે તે ખરો ઇતિહાસ શિખવી શકે નહિ. રાજકીય આખતની માહિતી વિષે અમેરિકન લોકોને ખીજા પ્રજા કરતાં વિશેષ અનુકૂળતા છે, કેમકે પ્રજાસત્તાક રાજ્ય હોવાથી દરેક વ્યક્તિ થોડુંકાં રાજકીય જ્ઞાન મેળવી શકે છે. ખીજા કોઈ દેશમાં શિક્ષકને એવું મેળવવાની એટલી અનુકૂળતા નથી. શિક્ષકે રાજ્યનીતિશાસ્ત્ર, અર્થશાસ્ત્ર, અને નીતિશાસ્ત્ર પણ જાણવાં જોઈએ. ભૂગોળ અને ઇતિહાસનો સંબંધ ઘણો નિકટ છે. એ વિષે આગળ કહેવામાં આવશે. ઉત્તમ ઇતિહાસકર્તાઓ નકશામાં જોઈને ઐતિહાસિક સ્થળનું જ્ઞાન મેળવી મંતુષ્ટ થતા નથી. મેકડોલે વિષે થેકરેએ કહ્યું છે કે “એક વાક્ય લખવા માટે એ વીસ પુસ્તકો વાંચે છે; એક લીટી વર્ણન લખવા માટે એ સો માઇલ મુસાફરી કરે છે.” ઘણા ઇતિહાસકારો ઐતિહાસિક સ્થળોની મુલાકાત લઈ જતે જોઈ તપાસ કર્યા વગર તેને લગતા વૃત્તાન્તો લખતા નથી. પ્રાચીન વિષયોનું જ્ઞાન તેમજ પ્રજામાં લિખ લિખ જાતિઓ શી રીતે ઉદ્ભવી છે તે વિષયનું જ્ઞાન પણ ઇતિહાસ લખનારમાં હોવું જોઈએ.

(૧૦) ભાષાજ્ઞાન—શિક્ષકને ભાષાનું સાફ જ્ઞાન હોવું જોઈએ. તેમજ વૃત્તાન્તોનું સ્પષ્ટ અને રસિક ભાષામાં વિવરણ કરવાની તેનામાં શક્તિ હોવી જોઈએ. જે શિક્ષકમાં વક્તૃત્વ કે વાક્યપદ્ધતિ નથી અને વિષયને સ્પષ્ટ કરવાની શક્તિ નથી તે ઇતિહાસ સારી રીતે શિખવી શકશે નહિ.

(૫) ઇતિહાસ શિખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ—

કાલક્રમને અનુસરીને પ્રાચીન સમયથી શરૂ કરી આધુનિક સમય સુધી ઇતિહાસ શિખવો એ સ્વાભાવિક પદ્ધતિ છે. પરંતુ ડિટેરિટ અને બીજા કેટલાક શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ કહે છે કે પ્રાચીન સમયના વૃત્તાન્તોમાં બાળકને બહુ રસ પડશે નહિ, વળી એ ક્રમ સ્વાભાવિક છે તોપણ એમાં ‘બાણીતા પરથી અગ્નિના પર જવું’ એ શિક્ષણસૂત્રનો ભંગ થાય છે. માટે આધુનિક સમયથી શરૂ કરી ધીમે ધીમે પાછલા વૃત્તાન્તોનું વિપરીત ક્રમે જ્ઞાન કરાવવું એ યુક્ત છે. વિચાર કરતાં માલમ પડશે કે જાને પદ્ધતિમાં ગુણદોષ છે, માટે બંનેનું સંમીલન કરવું એ વધારે સારું છે. હાલ રાજ્યપદ્ધતિ કેવી છે તે વિષે જ્ઞાન કરાવી અતિરથૂળ બાળકો વિષે ઉલ્ટે કાલક્રમે બાળકને હકીકત કહી પ્રથમ સમયથી ઇતિહાસનું શિક્ષણ શરૂ કરી, કાલક્રમને અનુસરી શિક્ષણ આપવું એજ યુક્ત લાગે છે. વળી પ્રથમ દરેક કાલમર્યાદાના મહાન પુરુષોનાં જીવનચરિત્ર શિખવવાં અને પછી તે કાલમર્યાદાને લગતી સંપૂર્ણ બાળકો શિખવવી, એ પ્રાથમિક શાળાને અનુકૂળ પદ્ધતિ છે. એક બીજી પણ પદ્ધતિ છે. તે એવી છે કે અમુક દેશનો ઇતિહાસ શિખવો હોય તો પ્રથમ ઘણા મોટા બનાવો વિષે હકીકત કહી જતી, અર્થાત્, અતિસંક્ષેપમાં ઇતિહાસ શિખવો. બીજી વખતે એના એજ દેશનો ઇતિહાસ વધારે હકીકત સાથે શિખવો, એમ ક્રમે ક્રમે શિક્ષણ જોડ્યા પ્રકારનું કરવું. આથી એકના એક વિષયનું પુનરાવર્તન થશે અને શિષ્યની શક્તિને અનુસરીને શિક્ષક વધારે વધારે હકીકત કહેતો જશે અને શિક્ષણ જોડ્યા પ્રકારનું કરતો જશે. આ શૈલી ફ્રેન્ડ્રાનુસારી કહેવાય છે.

શિક્ષણના ત્રણ ક્રમ—ઇતિહાસના શિક્ષણના ત્રણ ક્રમ છે. પ્રથમ

વાર્તારૂપે ઇતિહાસ શિખવેલો તે, પછી અમુક દેશનો સંક્ષિપ્ત ઇતિહાસ શિખવેલો, અને છેવટે પ્રસિદ્ધ કાલમર્યાદા કે વૃત્તાન્તને લગતો ઇતિહાસ શિખવેલો. વાર્તા અને ચિત્ર તરફ બાળકને સ્વાભાવિક પ્રેમ છે. એ પ્રેમનો ઉપયોગ કરી શિક્ષક મહાન પુરુષોના પરાક્રમોની વાર્તા, અગાઉની પ્રજાનું જીવન કેવા પ્રકારનું હતું, તેમનો પહોંરવેશ, રીતભાત, કેળવણી, લડવાની રીત, વગેરે કહી હતી એ બધું કહેવું. વાર્તાના સ્વરૂપમાં પૂર્વના વૃત્તાન્તોનું આંબહુય ચિત્ર શિષ્યમંમુખ મૂકવું, એ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે અને એમાં તેની ચતુરાઈ છે. બીજી પક્તિમાં આવેલા શિષ્યોને સંક્ષિપ્ત ઇતિહાસ શિખવાના છે. એમાં નજીવી બાબતો મૂકી દેવામાં, અગત્યની બાબતો શોધી કાઢવામાં, અને તેનું રસિક રીતે વિવરણ કરવામાં શિક્ષકની ચતુરાઈ રહેલી છે. શિક્ષણ ગુણક થશે તો ઇતિહાસ જેવા રસિક વિષય પણ કટાણાભરેલો થશે પરંતુ શિક્ષકમાં રસ ઉત્પન્ન થાય એવી રીતે પૂર્વના વૃત્તાન્તોનું ચિત્ર મૂકવાની શક્તિ હશે તો શિક્ષણ સફળ થશે. ત્રીજી પક્તિમાં અમુક કાલમર્યાદા કે પ્રસિદ્ધ વૃત્તાન્તને લગતો મંપૂર્ણ ઇતિહાસ શિખવવાનો છે. આખા દેશના સંક્ષિપ્ત ઇતિહાસ ગ્રાંથના પછી તેને લગતો અમુક સમય કે વૃત્તાન્ત, જે પ્રસિદ્ધ હોય, તેનું અધ્યયન કરવાથી ઘણા લાભ થાય છે. રેક્રેમેશન, ફ્રેન્ચ રેવોલ્યુશન, મરાઠા રાજ્યનો ઉદય, મુગલ રાજ્યની પડતી જેવા વિષયો વિષે મંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવાથી ઇતિહાસની ખૂબી સમજાય છે. ઇતિહાસ કેવી રીતે પ્રાચીન સમયની તેમજ ભવિષ્યની આરસી છે અને વર્તમાન સમયનો માર્ગદર્શક છે તે ત્યારેજ સમજાય છે.

(૬) ઇતિહાસના શિક્ષણથી કઈ કઈ શક્તિઓ ખીલે છે—

એથી સ્મરણશક્તિ કેળવાય છે. વ્યવસ્થિત કર્યા વિના વૃત્તાન્તો શિખવવાથી પણ એ શક્તિ કેટલેક અંશે કેળવાય છે, તો વ્યવસ્થાપૂર્વક મંકલના જોડી આકર્ષક રીતે વર્ણન કરી વૃત્તાન્તો શિખવવાથી કેળવાય એમાં નવાઈ શી ! વળી એથી કલ્પનાશક્તિ પ્રેરાય છે. પૂર્વના બનાવો જે જોયા નથી તે વિષે ખ્યાલ બાંધવામાં કલ્પનાશક્તિનું કામ પડે છે. કલ્પનાશક્તિ પ્રબળ ન હોય

તો પૂર્વની વસ્તુસ્થિતિ સમગ્ર નહિ. તુલનાશક્તિ અને વિચારશક્તિ પણ એ શિક્ષણથી બરાબર કેળવાય છે. કાર્યકારણભાવના અનેક દૃષ્ટાન્તો મળે પડવાથી તર્કશક્તિ વિકાસ પામે છે અને અમુક સ્થિતિમાં અમુક પરિણામ આવવાનો સંભવ છે એમ શિષ્ય તર્ક કરતાં શીખે છે. આપણા પોતાના તેમજ બીજા દેશોના રાજકીય બનાવો વિષે બુદ્ધિપૂર્વક વિચાર કરવાની ટેવ પડે છે. વિષયનું સૂક્ષ્મ અધ્યયન કરવાથી વિવેકશક્તિ, મનુષ્યના ચારિત્ર્યની પરીક્ષા કરવાની શક્તિ, અને દુનિયામાં બનતા વૃત્તાન્તો ક્યા નિયમોને અનુસરે છે તે જાણવાની અને અંશોષન કરી સિદ્ધાન્તો પ્રતિપાદન કરવાની શક્તિ ખીલે છે. સ્વદેશપ્રેમ પ્રેરાય છે અને શહેરી તરીકે તેમજ પ્રજાના અને રાજ્યના અંગ તરીકે આપણી શી ફરજ છે તેનું આપણને બરાબર જ્ઞાન થાય છે.

(૭) પ્રકૃતિબળ અને મનુષ્યબળ—ઇતિહાસને ક્યા ક્યા વિષયો જોડે સંબંધ છે તે વાત આગળ ચર્ચવામાં આવી છે. તે ઉપરથી સમજાયું હશે કે ભૂગોળ અને ઇતિહાસનો સંબંધ ઘણો જ નિકટ અને ગાઢ છે. જે દેશનો ઇતિહાસ શિખવવો હોય તે દેશની ભૂગોળ અવશ્ય શિખવવી જોઈએ. નકશા વગર ઇતિહાસ શિખવી શકાયજ નહિ. દેશનું કુદરતી સ્વરૂપ અને આબોહવા તેના ઇતિહાસ પર ઘણીજ અસર કરે છે. ચીન કહે છે કે “ઇતિહાસનું મૂળ ભૂગોળમાં—દેશ સ્વરૂપમાં રહેલું છે; કેમકે દેશનું કુદરતી સ્વરૂપ સ્પષ્ટ અને પરિપૂર્ણ સમજ્યા વિના તેમાંના પુરુષોના પૂર્વ વૃત્તાન્તો કે જીવન અર્થરહિત છે, બરાબર સમજતાં નથી. ઇતિહાસદ્વારા રાજ્યનીતિશાસ્ત્રનું મૂળ પણ દેશસ્વરૂપમાંજ છે અને રાજ્યતંત્રીઓ દેશનું કુદરતી સ્વરૂપ અને તેથી તેની સંસ્થા અને પ્રજામંડળ પર કેવી અસર થાય છે તે સમજવા પ્રયાસ કરે તો ઘણી વાર જે ઉતાવળા ખોટા સિદ્ધાન્તો સ્થાપવા મથન કરે છે તે કરે નહિ.” આ પ્રમાણે દેશનો ઇતિહાસ બરાબર સમજવા તેની ભૂગોળનું સૂક્ષ્મ જ્ઞાન આવશ્યક છે. પ્રોફેસર આર્થર ઇતિહાસ અને ભૂગોળના પરસ્પર સંબંધ વિષે ઘણો ઉંડો વિચાર કરી જે

કુદરતબળ મનુષ્ય પર અસર કરે છે તેના ત્રણ વર્ગ બાંધ્યા છે,

પ્રકૃતિબળના ત્રણ વર્ગ—(૧) દેશનું સ્વરૂપ; (૨) ત્યાંની આબોહવા, ગરમી, થંડક, વરસાદ, અને દુકાળ; (૩) આસપાસની સ્થિતિ, અર્થાત્, મનુષ્યના ઉદ્યોગને કુદરત જે સાધનો પૂરાં પાડે છે તે—ખાણો, કુવા, ઝરા, જંગલ, અને જંગલી પ્રાણીઓનો આમાં સમાવેશ થાય છે. જમીન અને પાણીના તેમાં ફેરી રીતે વિભાગ થયા છે, પર્વતની હાર, ઉચ્ચ પ્રદેશ, અને ખીણો તેમાં ફેરી રીતે ગોઠવાયાં છે, નદીઓ છે કે નહિ તે તે કયા કયા ભાગમાં થઈને વહે છે—આવાં કુદરતી કારણોથી પ્રાચીન સમયમાં મનુષ્યના વ્યવહાર પર ઘણીજ અસર થઈ હતી એમ સહજ વિચાર કરતાં માલમ પડશે, એક સ્થળેથી બીજે સ્થળે જવામાં, લડાઈને વખતે લશ્કરની હિલચાલમાં, તેમજ તેના જયપરાજયમાં, રાજ્યોની મર્યાદા તથા શહેરોનાં સ્થળોની, કષ્ટકતા, સુંબઈ, દિલ્લી, રોમ, જિઝાહટર, વગેરે શહેરોની તથા તેમના ઉદય કે અસ્તની સ્થિતિ નક્કી કરવામાં, મુસાફરી અને વ્યાપારને ઉત્તેજન આપવામાં, ખંદરો વ્યવસ્થિત કરવામાં, તરી કે ખુરકીનું બળ વધારવામાં, અને જુદા જુદા ધંધા કેળવવામાં આવું કુદરતી સ્વરૂપ બહુજ અસરકારક થાય છે અને પ્રાચીન સમયમાં વિશેષ થયું હોવું જોઈએ, એ તો સહજ વિચાર કરવાથી સમજાશે. બકલે આ અસરનું સંપૂર્ણ વર્ણન કર્યું છે. એજ બળને લીધે પ્રાચીન સુધારે હિંદુસ્તાન, ઇરાન, ઍસિરિઆ, અને ઈજિપ્ટમાં પશ્ચિમ દેશો કરતાં વહેલો થયો. જગતના અતિપ્રાચીન ઇતિહાસનો વિચાર કરીશું તો માલમ પડશે કે દેશની વૃદ્ધિ દ્રવ્યસંપત્તિ વિના થઈ શકતી નથી અને દ્રવ્યસંપત્તિ આરંભમાં જમીનની ફળદ્રુપતા અને દેશની આબોહવા પર આધાર રાખે છે. જેમ જમીન ફળદ્રુપ, જેમ થોડે અંગે વિશેષ ફળ મળે, જેમ દેશની આબોહવાને લીધે મનુષ્યને થોડા ખોરાકની જરૂર પડે, તેમ દ્રવ્યસંપત્તિ વિશેષ થાય. દ્રવ્યસંપત્તિ થયા વિના કોઈ પણ પ્રકારનો સુધારો થઈ શકેજ નહિ. જ્યાંસુધી દેશના તમામ માણસોનો પો-

તાના પોપણુ માટે શ્રમ કરવામાં બધો વખત જતો રહે ત્યાંસુધી તેઓ બીજા કોઈ વિષય પર લક્ષ આપી શકે નહિ. ત્યારે જમીન ફળદ્રુપ, અને ઓછે શ્રમે વિશેષ ફળ આપનાર હોવાથી દ્રવ્યસંપત્તિ એટલી બધી થાય કે તે દેશમાંનાં બધાં માણસોને પોપણુને અર્થે દ્રવ્ય ઉત્પાદન કરવાની જરૂર રહે નહિ, ત્યારેજ તેમાંના કેટલાંક બીજાં ધર્મે વળગી શકે. આજ કારણોથી આરબમાં દ્રવ્યસંપત્તિ દેશના સુધારાનું ધાતું અગત્યનું કારણ થઈ પડે છે. આનેજ લીધે જગતમાં પ્રાચીન સુધારાનાં સ્થળો જ્યાં કુદરતની વિશેષ કૃપા છે ત્યાંજ થયાં છે. આગળ જતાં બીજા કારણો ઉદ્યોગ, બુદ્ધિબળ, વગેરે અસરકારક થાય છે; પણ આન્ધલમા તો કુદરતી કારણોજ બળવાન થાય છે. યુરોપમાં પણ શ્રીસમાં પ્રથમ સુધારો એજ કારણોથી થયો શ્રીસનું સ્વરૂપ જોતાજ સમજાશે કે એ દેશના ઘણા ભાગને દરિયાકિનારાનો લાભ છે. દેશમાં ઘણા અખાત અને ઉપસાગરો છે. દેશનો કોઈ ભાગ દરિયાથી બહુ દૂર નથી. આથી વ્યાપારને અનુકૂળતા મળે છે. લોકો સાહસિક અને સફર કરવામાં કુશળ થાય છે. વળી પર્વતની ઘણી હારો છે અને તેથી તેમાં નાનાં મેદાનો ને ખીણો થયાં છે, તેથી જુદા જુદા પ્રાન્તનાં રાજ્યો એક એકથી નિરાળાં અને સ્વતન્ત્ર થયાં. મેદાન અને ખીણોને લીધે ત્યાં ઘણાં સ્વતન્ત્ર રાજ્યો થયાં. તેમાં લોકોમાં દેશભક્તિની વૃત્તિ પ્રબળ થઈ. પરંતુ એજ કારણોથી માંહોમાંહે લડવાની વૃત્તિ પ્રેરાઈ. ઇટલિને પણ એવો લાભ હોવાથી શ્રીસનું રાજ્ય તૂટયું એટલે રોમનું આબાદ થયું. રૂપેનના સ્વરૂપ પર નજર કરીશુ તો પર્વતો, નદીઓ, મેદાનો, અને જંગલો તપાસવાથી જણાશે કે એ દેશ જીતવો ઘણો અઘરો છે ને શત્રુની સામા એનું રક્ષણ કરવું સહેલું છે. આ સ્વરૂપ સમજવાથીજ હેનિઓલ, નેપોલિયન, અને વેલિંગ્ટનનો એ દેશને લગતો ઇતિહાસ સમજાશે. પહાડી પ્રદેશમાં ભરાઈ રહી રૂપેનિઅર્ડ લોકોએ કેવી રીતે પોતાનો બચાવ કર્યો હતો અને પરાક્રમી ચોક્કાઓને પણ દેશ છોડી જતા રહેવાની કેવી રીતે જરૂર પડી હતી તેનાં કારણ દેશનું સ્વરૂપ જાણવાથી સહજ સમજાશે.

પ્રાકૃતિક સ્થિતિની ઇંગ્લંડના ઇતિહાસ પર અસર—દ્વીપ હોવાથી ઇંગ્લંડના ઇતિહાસ પર કેવી અસર થઈ છે તેનો વિચાર કરીએ. ઇંગ્લંડનું પ્રાચીન નામ બ્રિટન હતું અને તેમાં કેલ્ટિક પ્રજા વસતી હતી. આખરે લોકો એ કેલ્ટિક લોકોનાજ વશનું છે. ઇ. સ.ના પાંચમા સદ્કામાં ત્યારે આઈસ, વૈલવ, અને બીજાં કારણોથી રોમન રાજ્યની પડતી થઈ, ત્યારે જુદી જુદી જગલી જર્મન ટોળીઓ રોમન રાજ્યના જુદા જુદા વિભાગો પર તૂટી પડી. ફ્રેન્ક લોકોએ ગાલ પર હુમલો કર્યો અને તે દેશ જીતી લઈ તેઓ ત્યાં વસ્યા અને તેમના નામ ઉપરથી દેશનું નામ ફ્રાન્સ પડ્યું. અંગલ, સેક્સન, અને જ્યૂટ નામની ટ્યૂટાનિક પ્રજાઓએ બ્રિટન જીત્યું અને ઇંગ્લંડ નામ (અંગલ-લેન્ડ=અંગલ લોકોનો પ્રદેશ) તેમનામાંથી મુખ્ય ટોળી અંગલ ઉપરથી પડ્યું. વેન્ડલ લોકો રૂપેનમાં વસ્યા આ પ્રમાણે ઇંગ્લંડ, ફ્રાન્સ, અને રૂપેન દેશોમાં જુદી જુદી ટ્યૂટન ટોળીઓ વસી આ ઉપરથી જાણશે કે એ બધા દેશોમાં આરંભમાં સરખીજ રાજ્યવંશપ્રાપ્તિ હતી. બધામાં રાજસત્તા પર અકુશ મૂકનારી સભા હતી તેની સત્તા તથા બંધારણ લગભગ સરખાંજ હતા. પરંતુ કાલક્રમે ઇંગ્લંડમાં અને બીજે સ્થળે થણો ફેર પડી ગયો. ફ્રાન્સ કરતાં ઇંગ્લંડમાં ફ્રેન્ચ-સિસ્ટમના (જર્મીનને લગતી પદ્ધતિના) ધારામાં થણો ફેર હતો. નોર્મન્ડિનો ડ્યૂક વિલિઅમ ફ્રાન્સથી આવ્યો હતો તેથી તેણે ત્યાંની પદ્ધતિના દોષો બરાબર જોયા હતા. આથી એવા દોષોથી જામ અને તેમ ઇંગ્લંડની પદ્ધતિને મુક્ત રાખવા તેણે પુરોતો પ્રયત્ન કર્યો. આ કારણોથી ફ્રાન્સમાં ઉમરાવના લાથમાં જેટલી સત્તા હતી તેટલી ઇંગ્લંડમાં નહોતી. ફ્રાન્સમાં ઉમરાવો માહોમાંહે લડતા એટલુંજ નહિ, પરંતુ રાજસત્તાને પણ લેખવના નહિ. ઇંગ્લંડમાં તેમની સત્તા પર અંકુશ હતો. આ કારણથી તેમજ ફ્રાન્સની પેઠે ઇંગ્લંડને ટાપુ હોવાને લીધે પર રાજ્યના હુમલાની બીક ન હોવાથી ઇંગ્લંડની પ્રજાસભાએ રાજને જાતું લશ્કર (સ્ટેન્ડિંગ આર્મી) રાખવા દીધું નહિ. આથી ઇંગ્લંડમાં પાર્લિમેન્ટની સત્તા દિન પર દિન વધતી ગઈ અને ફ્રાન્સમાં સ્ટેટ્સ-જન-

રક્તની સત્તા ઓછી થતી ગઈ છેક તેરમા સૈકાના ફિલિપ ડી કેમીન નામના પ્રસિદ્ધ વિદ્વાને કહ્યું હતું કે “ અધા દેશોમા ઇંગ્લેન્ડનું રાજ્યતન્ત્ર ઉત્તમ રીતે ચાલે છે.” છેક પહેલા એડ્વર્ડના રાજ્યથીજ પ્રગ્નની મંમતિ વગર રાજ્યથી તેના પર કર મૂકી શકાતો નહિ. ઇ. સ. ૧૨૯૭માંજ એવા કાયદો પસાર થયો હતો. આ પ્રમાણે ઇંગ્લેન્ડે ટાપુ હોવાને લીધે ઉત્તમ રાજ્યતન્ત્રનો લાભ લીધો છે. એ ટાપુ ન હોત, તો પર રાજ્યના હુમલા સામે બચાવને માટે ફ્રાન્સમાં થયું તેમ રાજના હાથમાં જાયુ લશ્કર રાખવું પડ્યું હોત અને લશ્કરના બળની મદદ વડે રાજ્યોએ સ્વચ્છન્દે રાજ્ય ચલાવ્યું હોત, પાર્લમેન્ટની સત્તા નામની રહી હોત, અને ફ્રાન્સની પેઠે ઇંગ્લેન્ડમા પણ મોટું રાજ્યપરિવર્તન થવાનો તથા અનેક મનુષ્ય અને મંસ્થાનો મહાર થવાનો પ્રમંગ આવ્યો હોત. પરંતુ ટાપુ હોવાને લીધે છેક બીજા ચાર્લ્સના રાજ્ય લગણુ ઇંગ્લેન્ડમાં જાયુ લશ્કર નહોતું. આ પ્રમાણે દેશના કુદરતી સ્વરૂપથી તેના ઇતિહાસ પર ઘણી ભારે અસર થાય છે.

આબોહવાની અસર—આબોહવાથી પણ પ્રગ્નના ઇતિહાસ પર અસર થાય છે. શીત કટિબધમા કે ઉષ્ણ કટિબધમા મોટી પ્રગ્ન કે રાજ્યો ઉદ્ભવ થવા પામ્યાં નથી, એ કઈ આકસ્મિક નથી. ઘણી ગરમીથી મનુષ્ય કામ કરવા અસમર્થ થાય છે અને અનિશ્ચય હીથી પણ એવુંજ પરિણામ આવે છે. જે કુદરતી કારણોથી તદુરસ્તી, બળ, અને માનસિક શક્તિ પર હાનિકારક અસર થાય, તે કારણો તે પ્રગ્નનો ઉદય થતાં અટકાવેજ.

કુદરતી સાહિત્યની અસર—કુદરતી સાહિત્યથી પણ પ્રગ્નનાં ઇતિહાસનું સ્વરૂપ ઘડાય છે. સાહિત્યથીજ ધધા અને હુમરની ખીલવણી થાય છે. આઈર્લેન્ડના લોકો બુદ્ધિશાલી છે તોપણ કુદરતી સાહિત્યો ઓછાં હોવાને લીધે કળાકૌશલ્યમાં આગળ વધતા નથી. પ્રેક્ટિસર આઈસ કહે છે કે “યુરોપની ઉત્તમમાં ઉત્તમ પ્રગ્નને મધ્ય કે ઉત્તર એશિયામાં મૂકી હોત તો ત્યાં તેઓ અભિવૃદ્ધિ પામી શકત નહિ; કેમકે ત્યાં તેમને કુદરતી સાહિત્યની તેમજ વ્યાપારી વ્યવનાં ઉત્પત્તિસ્થાનની ખોટ પડત.” ઇંગ્લેન્ડની કળામાં

આટલી બધી વૃદ્ધિ થઈ તે પહેલાં ઘણો વખત અગાઉ તે દેશ ખેતીમાં આખા થયો હતો, હવે તો તે એટલો આખા થયો છે કે કદાચ તેનું ખનિજ દ્રવ્ય ખૂટી પડે તોપણ હવે તેની વૃદ્ધિ અટકે નહિ; પરંતુ કુદરતે તેને કલાઈ, ત્રાંચુ, લૌહ, અને કાયલા પૂરા પાડ્યા ન હોત તો ખેડૂત-ની સ્થિતિમાંથી નીકળી હાલની વ્યાપારની આખાઈ તેણે કદી પ્રાપ્ત કરી ન હોત. દક્ષિણમાં ખેતીને અનુકૂળ સાધનો છે તેથી પ્રાચીન સમયમાં વસ્તી, દ્રવ્ય, અને સત્તા એ પ્રદેશમાં હતા. પણ વ્યાપારનાં કુદરતી સાધનો ઉત્તરમાં હોવાથી આધુનિક સમયમાં તે પ્રદેશના લોકો ધનાઢ્ય અને સત્તાવાળા થયા છે. ચૌક પરગણાના પૂર્વ ભાગ અને લેકેશાયરના પશ્ચિમ ભાગના લોકો રાજકીય ખાખતમાં ગંરક્ષક (ગૅન્ઝર્વેટિવ) છે; કારણ કે ત્યાં ઘણું ભાગે ખેતીનો ધંધો ચાલે છે તેથી જમીનદારો અને ખેડૂતોની સત્તા પ્રધાન છે ને તેઓ બહુધા ગંરક્ષક મતના હોય છે, અર્થાત્, રૂઢિને વળગી રહેનારા, અને ફેરફાર કરવાની વિરુદ્ધ છે ચૌક પરગણાના પશ્ચિમ ભાગ અને લેકેશાયરના પૂર્વ ભાગના લોકો અત્યુચ્છંદક મતના (રૅડિકલ) છે; કેમકે તેઓ બહુધા વ્યાપારમા, કપાસ, રેશમ, લોહા, વગેરેના કારખાનાંમાં તથા ખાણના કારખાનાંમાં રોકાયેલા હોવાથી તેમની બુદ્ધિ અને બીજી માનસિક શક્તિઓ બહુ કેળવાયેલી છે. લેકેશાયરની નિશાળો તપાસનારને પૂર્વ તરફના પહાડી પ્રદેશના છોકરાની ચપળતા અને લિવર્પૂલ અને બેની વચ્ચેના સપાટ પ્રદેશના છોકરાઓની જડતા બેઈ આશ્ચર્ય લાગ્યા વિના રહેતું નથી. લેકેશાયરની ખાણોને લીધે ત્યાં કારખાનાં ને વેપાર ઉદ્ભવ પામ્યાં અને તેથી તે પ્રદેશના લોકો ગંરક્ષક હતા તે સુધારક મતના થયા.

પ્રકૃતિબળ ને મનુષ્યબળનો મુકાબલો: પરિસ્થિતિનું પ્રાધાન્ય—આ પ્રમાણે પ્રકૃતિબળ લોકો પર કેવી કેવી અસર કરે છે અને ઇતિહાસનું સ્વરૂપ ધડવામાં કેવું બળવાન છે તે આપણે તપાસ્યું હવે મનુષ્યબળ માત્ર કુદરતબળને આધીનજ છે કે તે કોઈ રીતે સ્વતન્ત્ર કામ કરી શકે છે તે તપાસવાનું છે. કાર્લાઈલ જેવા કેટલાક ગ્રન્થકારો મનુષ્ય-

બાળક ઇતિહાસનું સ્વરૂપ નક્કી કરે છે અને પ્રકૃતિબળ તેના આગળ કંઈ કરી શકતું નથી એમ સમજે છે. તેના મત પ્રમાણે “ ઇતિહાસ અમંબ્ય જીવનચરિત્રોનો સારભૂત છે.” એથી ઉલટું, બકલ જેવા ગ્રન્થકારો કુદરત-બળનેજ સમર્થ ગણે છે અને મનુષ્યને તેના ગુલામ જેવો સમજે છે. સત્ય બે મતની વચ્ચે રહેલું છે. પ્રકૃતિબળ તેમજ મનુષ્યબળ ઇતિહાસ પર અસર કરે છે. પીટર ધ હર્મિટ, કૂઝેડ (ખ્રિસ્તિ અને સુસલમાનો વચ્ચેનું પ્રાચીન સમયમાં ચાલેલું ધર્મયુદ્ધ) વિષે ઉપદેશ કરવોજ નેઈએ, દયૂથર ધર્મસુધારાનો (રેફર્મેશનનો) ઝુડો ઉઠાવવોજ નેઈએ, નેપોલિ-અને રાજ્યપરિવર્તનને (રેવોલ્યૂશનને) લગતા સૈન્યનું નાયકપણું કરવુંજ નેઈએ; પરંતુ દુનિયા પણ પીટર ધ હર્મિટ, દયૂથર, કે નેપોલિઅનને આવકાર દેવાને તૈયાર ન હોત તો એ મહાન પુરુષો કંઈ કરી શક્યા ન હોત. અર્થાત્, સમય આવ્યા વિના મહાન પુરુષો કંઈ કરી શકતા નથી; તેમજ સમય આવે તેવા પુરુષો કરે છે તેવું સામાન્ય પુરુષો કરી શકતા નથી. આમ સમય અને પુરુષ બંનેની જરૂર છે. પ્રકૃતિબળ ને પુરુષબળ બંને અસરકારક છે.

મનુષ્યબળનું પ્રાધાન્ય—લડાઈ, રાજ્યનીતિ, ધર્મ, ઉદ્યોગ, અને વ્યાપારના ઇતિહાસ પર અસર કરનારાં સમર્થ કારણોમાં મનુષ્યવિચારને પ્રધાનપદ આપવું પડશે. આવા બનાવો માત્ર કુદરતી કારણોથીજ થતા નથી. મનુષ્યવૃત્તિ પણ એનાં કારણોમાં પ્રબળ અંશ છે. આરભમાં પ્રકૃતિ-બળ પ્રધાનપદ ભોગવે છે. કાલક્રમે પ્રકૃતિબળ પર મનુષ્ય સ્વામિત્વ મેળવે છે. પણ એકન કહે છે તેમ “ કુદરતને જીતવામા પણ તેને આસાધીન થવું પડે છે. મનુષ્ય રહેવાને ઘર બાંધીને અને પહેરવાને લુગડાં વણીનેજ તેથી ટાલ જીતે છે; વરાળથી બોટ ચલાવે છે ત્યારેજ પવન પર પ્રાધાન્ય મેળવે છે, અને કૃત્રિમ પ્રકાશ ઉત્પન્ન કરવાથીજ સ્વાભાવિક સૂર્યપ્રકાશની તે દરકાર રાખતો નથી.”

પ્રકરણ ૩૦.

લાગણી.

લાગણી એક માનસિક વ્યાપાર—લાગણી એ એક માનસિક વ્યાપાર છે. એમા સુખ અને દુઃખનો સમાવેશ થાય છે. બાળકની આરભની લાગણીમા કેટલાંક ખાસ લક્ષણો જોવામાં આવે છે. એ લાગણી ત્વાર્થિક હોય છે, અને તેને બુધ્ધિ, તરસ જેવી શારીરિક જરૂર સાથે સંબંધ છે. ભય, આશ્ચર્ય, ક્રોધ, શોક, આનંદ, જિજ્ઞાસા, અને ઈર્ષ્યા જેવી લાગણીનાં પણ ચિહ્નો કવચિત્ જોવામાં આવે છે. વળી એ લાગણીઓ સાથે તેનો વિચાર બાળકના મનમાં રહેતો નથી. તેની વિચારશક્તિ નબળી હોવાને લીધે એ લાગણીનો સંસ્કાર પણ થોડો વખતજ રહે છે. જે પદાર્થના સંબંધમાં લાગણી થાય છે તે પદાર્થ ન્યાસુધી પામે હોય છે ત્યાંસુધીજ એ લાગણી રહે છે પદાર્થ દૂર કરે તો તે જતી રહે છે. વળી બાળકની લાગણી ઘણી પ્રબળ ને જુસ્સાવાળી હોય છે, પણ તે ઉપલક્ષીઆ હોવાથી બહુ થોડો વખત ટકે છે. તેની ઇચ્છાશક્તિ નબળી હોવાથી તેનાથી લાગણી પર અકુશ રાખી શકાતો નથી.

લાગણીની વૃદ્ધિ—જે ક્રમે બુદ્ધિમા વૃદ્ધિ થાય છે તેજ ક્રમે લાગણીમાં વૃદ્ધિ થાય છે; કેમકે કાંઈ પણ પદાર્થ વિષે આપણુ જેટલું જ્ઞાન હોય તેના પ્રમાણમાં આપણુ તેને વિષે લાગણી થાય છે. આ રીતે આપણી લાગણી આરભમાં સાદી અને અનકીર્ણ હોય છે, ધીમે ધીમે સંકીર્ણ થાય છે, ને તેમાં કેળવણી અને અનુભવથી વૃદ્ધિ થાય છે. બાલ્યાવસ્થામાં શારીરિક વૃદ્ધિ વિશેષ થવાથી શરીરને પોષણની જરૂર છે. આથી આપણી લાગણી તે અવસ્થામાં પાચનના અવયવો સાથે સંબંધ ધરાવે છે. ક્ષુધા અને તૃષ્ણા જેવી શારીરિક જરૂર સાથે તેને વધારે સંબંધ છે. એ લાગણી સુખની હોય કે દુઃખની હોય, બાળક આરભથીજ એનો ભેદ સમજતું જણાય છે.

ભૂખતરસથી તેને જે દુઃખ થાય છે તે તે રુદ્ધતી પ્રદર્શિત કરે છે. ઐયર કહે છે કે બાળક ભૂખથી રુદ્ધ છે તેના અવાજમાં ને કંઈ વેદનાથી રુદ્ધ છે તેના અવાજમાં ફેર હોય છે. આવી લાગણીને ઇન્દ્રિયવિષયક લાગણી કહે છે.

ધીમે ધીમે આવી ઇન્દ્રિયવિષયક લાગણીઓનો—શુધા, તૃષ્ણા, અને શારીરિક વેદનાઓની લાગણીઓનો—સંબંધ મન સુધી પહોંચે છે ને લાગણી **માનસિક** થાય છે. એને **મનોભાવ** કહે છે. એવી લાગણી આરભમાં **આત્મીય**—પોતાના સંબંધની હોય છે. પારકાના સંબંધની લાગણી—**સામાજિક** લાગણી ઉમર વધતાં આવે છે; અને ઊંચા પ્રકારની લાગણી **લાવના**, જેને શુદ્ધિ, સહૃદયતા, ને નીતિ સાથે સંબંધ છે, તે એથી પણ મોડી આવે છે.

લાગણીના સંસ્કાર—કોઈ પણ લાગણી મનમાં આવીને જતી રહે ત્યારે મન પર તેની કંઈક અસર મક્કા વગર રહેજ નહિ એ ખુદ્દુ છે. એથી મન પર એવો સંસ્કાર રહે છે કે તેથી તેને ફરીથી તેમ વર્તવાનું વલણ થાય છે; અને એ લાગણીના અનુભવ જેમ વધારે વધારે વાર થાય છે તેમ એ વલણનું બળ વધતું જાય છે. દાખલા તરીકે, આપણે એવી સ્થિતિમાં હોઈએ કે ત્યાં આપણું ધ્યાન દિલગીરીના બનાવો જતા-માંજ રોકાય તો આપણો સ્વભાવ ધીમે ધીમે બળીઅલ ને ઉદાસી થાય. આ કારણથી બને ત્યાંસુધી જે પરિસ્થિતિથી આનન્દની લાવના ઉત્પન્ન થાય એવી પરિસ્થિતિ શાળાઓમાં ઊભી કરવી, અને દુઃખની કે અપ્રેમની લાવના થાય એવી પરિસ્થિતિ દૂર રાખવી. દાખલા તરીકે, નિશાળમાં જ્યારે જ્યારે શિક્ષા કરવાનો પ્રસંગ આવે,—જેવા પ્રસંગ બને ત્યાંસુધી થોડાજ આવવા જોઈએ,—ત્યારે ત્યારે આખી નિશાળના જોવા-માં આવે એમ જાહેર રીતે એ શિક્ષા કરવામાં આવે તો ન્યાયના અમલદારની સાથે અપ્રેમ ને દુઃખની લાવનાજ બાળકના મનમાં જોડાય. એથી ઉલટું, સ્તુતિ ને ઇનામના પ્રસંગો જેમ બને તેમ જાહેરમાં કરવા; કારણ કે એની સાથે સુખ ને પ્રેમની લાવના જોડાયેલી છે.

લાગણીના વિભાગો—ઉપરની હકીકત પરથી સમજાશે કે લાગણીના નીચે પ્રમાણે વિભાગ કરી શકાય:—

૧. આત્મીય લાગણી—

(અ) ઇન્દ્રિયવિષયક—ભૂખ, તરસ, વેદના.

(આ) મનોવૃત્તિ—ખીક, ગુસ્સો, અદેખાઈ-શિક્ષકે એ અટકાવવાનો પ્રયાસ કરવો.

૨ અનાત્મીય લાગણી—

(અ) સામાજિક—સમભાવ, પ્રેમ, દયા.

આ બંધીને અન્ય પુરુષો સાથે સંબંધ છે. એથી જુદી જુદી વ્યક્તિઓનો પરસ્પર સમાગમ થાય છે. શિક્ષકે એની શ્રદ્ધાને ઉત્તેજન આપવું જોઈએ.

(આ) ભાવના—

(૧) શુદ્ધિ સાથે જોડાયેલી—જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે થતી લાગણી, સત્યનુ સંશોધન કરવાની પ્રેરણા.

(૨) સહૃદયતા સાથે જોડાયેલી—સૌન્દર્ય માટે સાનન્દશ્ચર્ય.

(૩) નીતિ સાથે જોડાયેલી—કર્તવ્યનિષ્ઠા ને સદ્ગુણ માટે પ્રેમ.

લાગણીની કેળવણી—લાગણીઓ કેળવવી એ ઘણું અઘરું કામ છે. કેટલીકને દબાવવી પડે છે ને કેટલીકને પોષવી પડે છે. એ કામમાં પાત્રને અનુસારે વર્તવું પડે છે. અહિં કેટલીકને વિષે વિવેચન કર્યું છે:—

ભય—જેથી દુઃખની વેદના થશે એવું ધારવામાં આવે છે તેથી ભય ઉત્પન્ન થાય છે. અગાઉ દુઃખનો અનુભવ થયો હોય તોજ તેથી વેદના થશે એવી ધારણા બંધાય છે. આથી અગાઉનાં દુઃખની સાથે તેને ઉત્પન્ન કરનાર કારણો અને તેથી થયેલી લાગણીનો સંબંધ જોડાય છે. અનુભવ થાય છે તેમ કલ્પનાશક્તિ નથી બાબતો કદપી તેને ભયનાં કારણો સાથે જોડે છે.

શિક્ષકની મુશ્કેલી—શિક્ષકનું કામ સુગમ નથી. શિક્ષકે એ લાગણી છોકરાંમાં દેવાની જેવી જોઈએ; પરંતુ ભયનો ઉપયોગ જરૂર પડશે તો થશે એવી લાગણી છેક કાઢી નાખવાની નથી. સામાન્ય રીતે શિક્ષક બાળકની સાથે ભયથી નહિ પણ પ્રેમથી વર્તવું જોઈએ. તેની સાથે સમભાવ રાખવો જોઈએ, અર્થાત્, તેના સુખદુઃખમાં ભાગ લેવો જોઈએ. બાળક સાથે બાળક થઈ જવું, પણ ગુરુશિષ્ય વચ્ચે યોગ્ય મર્યાદાની જરૂર છે તે સાચવવી જોઈએ; અને શિક્ષક એ સાચવશે તેમજ સફળતાને સદાચાર પ્રતિ પૂન્યભાવને લીધે દુર્ગુણ ને દુરાચાર તરફ તિરસ્કાર બતાવશે એવો ભય શિષ્યના મનમાં રહેવો જોઈએ. એ ભય મર્યાદામાં જોઈએ; વિશેષ થવાથી ધણા અનર્થ થવાનો મંભવ છે, અને તેમાંનો એક હિચ્કારાપણાની ટેવનું ખીજ રાખાય છે તે છે.

ચપળતા—બાળકમાં ચપળતા એ સ્વાભાવિક લક્ષણ છે. એ લક્ષણને પોષવું એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. ચપળતા એટલે જ્ઞાનતત્ત્વોનાં ચલન અને ઉચ્છેદણી. એ સંક્ષોભથી એક પ્રકારની શક્તિ ઉત્પન્ન થાય છે અને તે શક્તિથી મનને આનન્દ અને સુખની લાગણી ઉત્પન્ન થાય છે. એ ચપળતાને કેવી રીતે ઉત્તેજ, યોગ્ય માર્ગે દોરી, સારાં ક્ષણ ઉપજાવી શકાય તે વિષે આગલાં પ્રકરણોમાં, બાળસ્વભાવનો અભ્યાસ, કિડગાર્ટન પદ્ધતિનું સ્વરૂપ, વગેરે સ્થળે, વિવેચન કર્યું છે.

શિક્ષકે હમેશ યાદ રાખવું કે છોકરાંની ચપળતા દાખી દઈ વ્યવસ્થા રાખવા પ્રયત્ન કરવો એ ધણું જ હાનિકારક છે. તેની ચપળતાને યોગ્ય માર્ગે લઈ જઈ જ્ઞાન આપવું એજ તેનો ધર્મ છે. કિડગાર્ટન ઉદ્યોગો, ડ્રિલ, ચિત્રકામ, લેખન, હાથ ને આંખને કેળવણી મળે એવા પદાર્થપાઠો, ગાયન, વગેરે વિષયોથી એ ચપળતા પ્રેરાય છે.

સ્વાશ્રય અને અધિકાર પ્રતિ પ્રેમ—જેમ અને તેમ બાળકને સ્વાશ્રયી કરવાં. કેટલાક સફળતા ખીજઓમાં જોઈ આપણા તે પ્રતિ પૂન્યભાવ ઉત્પન્ન થાય છે. મૈત્રી, દયા, સમભાવ, અને એવી ખીજ

સામાજિક લાગણી કે કોઈ કામમાં કોઈની કળા ને હેશિયારી, તથા ખતથી વળગી રહી અડચણો દૂર કરી કાર્ય સાધવાની શક્તિ,—આવી આવી સારી લાગણીઓ ખીજાઓમાં જોઈએ છીએ ત્યારે આપણામાં તે હોય તો કેવું સાફ એવી આપણને સ્વાભાવિક રીતેજ ઇચ્છા થાય છે. આ ઉપરથી આપણે આત્મનિરીક્ષણ કરીએ છીએ. અન્તર્દર્શન કરવાથી એમાંની કોઈ લાગણી આપણામાં છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરીએ છીએ, અને હોય છે તો આનન્દ ને સુખ અનુભવીએ છીએ. આ રીતે આપણામાં સ્વાભિમાન અને સ્વાશ્રયની લાગણી ઉત્પન્ન થાય છે. પુસ્તકો મનમાં વાંચી તેનું તાત્પર્ય સમજવું, દાખલા જાતે ગણવા ને ભૂલ પડે તો તે જાતે શોધી કાઢવી, નિયંધ લખી લાપા પર કાણુ મેળવવો, પદ્યછેદ અને વાક્ય-પૃથક્કરણથી શબ્દોનો પરસ્પર સંબંધ સમજવો,—આ યધાં ને એવાં ખીજાં શાળાનાં કામોમાં સ્વાશ્રયની લાગણી કેળવાય છે. વળી અડચણો દૂર કરવાથી જે મંતોષ થાય છે તેથી એક પ્રકારની સત્તાનું ખીજ રોપાય છે. અડચણ આવે છે તેને દૂર કરવા એક પ્રકારની માનસિક સ્ફૂર્તિ થાય છે અને એમાં વિજય થાય છે તેથી જાણક પોતાની શક્તિમાં વધારો થયો છે એમ જાણી આનન્દ પામે છે અને તેનું સ્વાભિમાન પ્રેરાય છે. જેમ અડચણ મોટી અને તેને દૂર કરવામાં પ્રયત્ન ઓછો કરવો પડે તેમ આ સ્વાશ્રય ને સ્વાભિમાનની વૃત્તિને વિશેષ ઉત્તેજન ને પોષણ મળે છે.

સ્પર્ધા—એકજ કામમાં રોકાયેલાં માણસોમાં આ વૃત્તિ સ્વાભાવિક રીતે ઉત્પન્ન થાય છે એ વૃત્તિ ઉલ્લેખ અને પોતાનું કામ સર્વથી ઉત્તમ રીતે કરવાના પ્રયત્નનું ખીજ છે અને શિક્ષકે એ કારણથી તેને ઉત્તેજવી જોઈએ. પરંતુ બહુ ઉત્કેરવાથી એજ વૃત્તિ પરસ્પર અદ્વેષાઈ અને વૈર-ભાવનું કારણ થઈ પડે છે, એ પણ શિક્ષકે ભૂલવું નહિ. જાહેર ઇનામના સમારંભોમાં લાલ અને હાનિ બંને છે, તે આ ઉપરથી સહજ સમજશે. એવા મેળાવડામાં શારીરિક અને માનસિક શક્તિ દર્શાવવામાં જેઓ વિજયી થયા હોય છે તેમને જાહેરમાં પ્રતિષ્ઠિત ગૃહસ્થને હાથે ઇનામ મળ-

વાથી તેમનામાં ઉદ્યોગ અને ખંતની ટેવ પડે છે, એ મોટો લાભ છે. પરંતુ યાદ રાખવું જોઈએ કે ધનામો હમેશા યોગ્ય શિષ્યોનેજ મળતાં નથી; યોગ્યતાની તુલના કરવામાં અનેક રીતની ભૂલ થવાનો સંભવ છે. વળી નીતિના ગુણો કંઈ શારીરિક કે બુદ્ધિવિષયક ગુણો કરતાં ઊતરતા નથી; પરંતુ તેને માટે ધનામો બહુ હોતાં નથી અને તેની યોગ્યતાની પરીક્ષા કરવી, એ પણ કંઈ સહેલું કામ નથી. આવા ગેરલાભો પણ ધનામો આપવામાં રહેલા છે. તેમજ જેઓને ધનામો મળતાં નથી તેમનામાં ના-ઉમેદી ઉત્પન્ન થાય છે અને જેમને મળે છે તેઓ તરફ વૈરભાવ ને અદે-ખાઈ પણ ઉત્પન્ન થવાનો સંભવ છે. આ બધું લક્ષમાં રાખી શિક્ષકે યોગ્ય-તાની-શારીરિક, બુદ્ધિવિષયક, અને નીતિવિષયક ગુણોની-બરાબર નિષ્પક્ષ-પાત અને ન્યાયદૃષ્ટિથી તુલના કરી યોગ્ય શિષ્યોનેજ ધનામો માટે પસંદ કરવા અને શિક્ષકે તેમજ ધનામ આપનાર ગૃહસ્થે ધનામ ન મેળવનારાં નાસીપાસ ન થાય એવાં તેમને યોગ્ય બોધ આપવો, એ જરૂરનું છે. આમ કરવાથી સ્પર્ધાની ઉચ્ચ વૃત્તિ યોગ્ય રીતે કેળવાશે અને અયોગ્ય રીતે કેળવવાથી જે હાનિ થાય છે તે થતી અટકશે.

નિષ્ણાસા—આ વૃત્તિ બાળકમાં સ્વાભાવિક છે. તેની સ્વાભાવિક ચપળતામાંથી એ વૃત્તિ ઉત્પન્ન થઈ બુદ્ધિની ખિલવટનું કારણ થાય છે. એ વૃત્તિને સંતોષવા ને ઉત્તેજવા માટે શિક્ષકે પોતાનું શિક્ષણ રસિક કરવું જોઈએ અને રસિકતાને નવીનતાની અપેક્ષા છે. રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે કંઈ કંઈ યુક્તિઓ કેવી રીતે પ્રયોજી શકાય તેનું વિવેચન અગાઉથી થઈ ગયું છે. એન કહે છે કે બાળકની નિષ્ણાસા ઘણી વાર તાત્ત્વિક નહિ, પણ આભાસરૂપ હોય છે. તેઓ શિક્ષકને કાયર કરવાના હેતુથી કે ચપળતાનો દેખાવ કરવાના હેતુથી ઘણી વાર પ્રશ્ન પૂછે છે. એનનો આ વિચાર સંપૂર્ણ રીતે ખરો નથી. કેટલાક મોટી ઉમરના શિષ્યોમાં એ વૃત્તિ જોવામાં આવે છે, એ સત્ય છે. શિક્ષકમાં જ્ઞાનની ખામી છે એવો ભાસ પણ શિષ્યના મનમાં થવો ન જોઈએ ને તે થવા પામે છે ત્યારેજ કેટ-

લાક શિષ્યમાં એવી વૃત્તિ ઉદ્ભવ પામે છે. પરંતુ સામાન્ય રીતે એ વૃત્તિને દરેક પ્રકારે પોષવી એ શિક્ષકનું કામ છે.

સહૃદયતા—કોઈ પણ પદાર્થના અવયવો સુદર પ્રમાણમાં પરસ્પર જોડાયેલા હોય ત્યારે આપણે તેને જોઈ આનન્દ થાય છે. અવયવોની સુસ્થિતિ અને યોગ્ય પ્રમાણથી ઉત્પન્ન થતું સૌન્દર્ય આજીવવાની શક્તિ તે સહૃદયતા કહેવાય છે. આ શક્તિ ભિન્ન પ્રજાઓમાં ને પુરુષોમાં જુદી જુદી હોય છે અને એ બેદ પરિસ્થિતિ અને કેળવણી પર આધાર રાખે છે. જેમ દરેક વસ્તુમાં તેમ કળાકૌશલ્યની કૃતિમાં અને આચારવિચારમાં પણ શું સાફ છે ને શું નહાફ છે તે જાણી સારા તરફ જ પ્રેમ થાય એ સહૃદયતા છે. એ વૃત્તિથીજ આપણે સુંદર ચિત્રો, સુદર નકસીદાર ઇમારતો, વગેરે જોઈ રાજી થઈ એ છીએ અને તેમાં સૌન્દર્ય ક્યાં રહેલું છે તે પારખી કાઢીએ છીએ. એ વૃત્તિથીજ ગદ્ય ને પદ્યના અન્યો વાંચી તેની ભાષામાં ને વિચારમાં ગુણદોષની તુલના ને પરીક્ષા કરી શકીએ છીએ; અને એ વૃત્તિથીજ ગાયનમાં આપણને આનન્દ પડે છે અને શાસ્ત્રીય જ્ઞાન ન હોય તોપણ તેમાં કંઈ એસુર થાય છે તો આપણા કર્ણને તરતજ ખખર પડી જાય છે.

સહૃદયતાની કેળવણી—આ વૃત્તિ બાળકોમાં કેળવવાની ઘણી જરૂર છે. શાળાના મકાનની ભવ્યતા, તેમાંના સામાનની સુદર વ્યવસ્થા, દિવાલોના સુદર રંગ ને તે પર મૂકેલા થોડાં, બાળકો સમજે એવાં, અને ઉપયોગી ચિત્રો, સર્વત્ર સ્વચ્છતા, શિક્ષકનો સ્વસ્થ ને સાદો, પણ સંપૂર્ણ પહેરવેશ, ને શિષ્ટ વાણી ને આચાર, એ બધાંથી શિષ્યની સહૃદયતા કેળવાય છે. વળી દરેક કામમાં શિષ્યની મંમુખ ઉત્તમ આદર્શ મૂકવાથી એ વૃત્તિ પોષાય છે. કિંગ્સફોર્ટન ઉદ્યોગો, હસ્તકળાશિક્ષણ, ચિત્રકામ, લેખન, વગેરે વિષયોમાં અવયવોનાં પ્રમાણ ને સુસ્થિતિ શિખવી શકાય છે. બાળકને નિરીક્ષણ કરવા લઈ જવાથી કુદરતના સ્વરૂપ પર પ્રેમ ઉત્પન્ન કરી શકાય છે. કવિતા ગવડાવવાથી ને તેની સુદર રચના તરફ ધ્યાન ખેંચવાથી તાલ, માપ, માધુર્ય, રસ, વગેરે શિખવાય છે. દરેક બાબતમાં સ્વ-

મહત્તા જાળવવાથી અને આચારમાં ને વાણીમાં શિષ્ટતા દર્શાવવાથી શિષ્ય-
માં તેવીજ વૃત્તિ શિક્ષક પ્રેરી શકે છે. આ પ્રમાણે નિશાળમાં અનેક રીતે
સહૃદયતા ને રસિકતા ફેળવી શકાય છે.

પ્રકરણ ૪થું.

સંકલ્પવૃત્તિ.

સંકલ્પવૃત્તિના અંશો—મનુષ્યમાત્રને સુખ પ્રાપ્ત કરવાની ને દુઃખ-
માંથી દૂર રહેવાની કે આવે તો તેમાંથી મુક્ત થવાની ઇચ્છા હોય છે.
ઇચ્છામાં ક્યાં તત્ત્વો સમાયલાં છે તેનો વિચાર કરીશું તો માલમ પડશે કે પૂર્વે
જે સ્થિતિથી સુખદુઃખનો અનુભવ થયો હોય તેનું અમુક પરિસ્થિતિમાં
સ્મરણ થવાથી સુખ પ્રાપ્ત કરવાની ને દુઃખ પરિહરવારની ઇચ્છા થાય છે.
બાળકને ટાઢ વાય છે ને ચૂસા પાસે બેસી તાપવાની ઇચ્છા થાય છે. એ
ઇચ્છા શાથી થાય છે ? અગાઉ તેને એવો અનુભવ થયેલો હોવો જોઈએ
કે તાપ પાસે બેસવાથી ગરમી લાગે છે. હાલ તેને ટાઢ વાય છે અને પૂર્વે
તાપથી ગરમીનો અનુભવ થયો છે, તેનું આધેથી દેવતા જોઈને, તેને
સ્મરણ થાય છે; આ કારણથી તેને તાપવાની ઇચ્છા થાય છે. આ પ્રમાણે
ઇચ્છામાં પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન અને સ્મરણના અંશો અન્તર્ભૂત છે. કોઈ પણ
વસ્તુની ઇચ્છા થયા પછી તે પર મનની એકાગ્રતા, કાર્ય થઈ શકશે કે નહિ
એવી શંકા, અને તે કરવાનો ઠરાવ થાય છે. આ પ્રમાણે સંકલ્પમાં ઇચ્છા,
ધ્યાન, શંકા, ને નિશ્ચયનો અન્તર્ભાવ થાય છે.

એ વૃત્તિનું બળ—પ્રેચર કહે છે કે મનુષ્યની સંકલ્પવૃત્તિ ઘણી
બળવાન છે. એથીજ બહુધા એનું ભવિષ્ય ઘડાય છે. એને યોગ્ય માર્ગે
દોરવવાનું કામ ઘણું અઘરું છે, પરંતુ ઘણું જરૂરનું છે.

સંકલ્પવૃત્તિની કેળવણી—સંકલ્પવૃત્તિમાં શેનો શેનો સમાવેશ થાય છે અને તે શી રીતે ઉદ્ભવ પામે છે તે ઉપર દર્શાવ્યું છે. પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન એ તેનો ધણો અગત્યનો અંશ છે, અને અનેક પ્રકારની ચેષ્ટા એ તેનું બાહ્ય સ્વરૂપ છે. આ કારણથી જે પાઠાથી અંગની દિલચાલ અને અવલોકનશક્તિ કેળવાય એવા પાઠો સંકલ્પવૃત્તિ કેળવવામા ઉપયોગી છે. પદાર્થપાક, ક્રિડ-ગાર્ટન ઉદ્યોગ, ચિત્રકામ, લેખન, વાચન, મુલ, અને દસ્તકળાશિક્ષણ, એ એવા વિષયો છે એથી હાથ અને આંખ કેળવાય છે, પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન પ્રાપ્ત થાય છે, અને ચેષ્ટાથી તેની ક્રમિક વૃદ્ધિ દર્શાવાય છે. દસ્તકળાશિક્ષણમાં ધણી ચપળતા ને ઉદ્યોગની જરૂર છે. તેમાં વિવેકશક્તિનો ઉપયોગ પડે એવી અનેક નાની કૃતિઓ કરી પડે છે. તે ભિન્ન ભિન્ન હોવાથી તેમા રસ ઉત્પન્ન થાય છે; કેમકે નવીનતા એ રસની પ્રથમ ઉત્તેજક ને પોષક છે. તેમાં મનને એકાગ્ર કરવું પડે છે. કૃતિની જુદી જુદી ભૂમિકાથી જુદા જુદા વિચારો ઉત્પન્ન થાય છે અને એ બધા સખદ્ધ થાય છે તેથી સખન્ધપૂર્વક વિચાર કરવાની ટેવ છે. સંકલ્પવૃત્તિ નિર્માણ હોય તો તે આવી વિચારસકલ્પનાથી દૃઢ થાય છે. કૃતિઓ સમાપ્ત થયે કળાનો નમુનો તૈયાર જનવાર્થી અત્યાનન્દ થાય છે અને કલ્પનાશક્તિ, ઉદ્યોગ, સ્વાશ્રય, આદિ ગુણો કેળવાય છે ખંતથી કામ કરવું પડે છે તેથી સંકલ્પવૃત્તિનું સાચું પોષણ થાય છે.

સંકલ્પવૃત્તિની વૃદ્ધિ—સંકલ્પવૃત્તિ નીચેને ક્રમે વૃદ્ધિ પામે છે:—

(૧) આરભમાં બાળકની ચેષ્ટામા ઇચ્છા હોતી નથી બાળક દસે છે ને રૂએ છે. તેમાં ઇચ્છાનો વ્યાપાર હોતો નથી. બાળકના હાસ્યને કાલિદાસે ‘અનિમિત્ત’, એટલે ‘નિમિત્ત વગરનું’ કહ્યું છે ને ભવભૂતિએ હાસ્ય ને રુદન બંનેને ‘અનિયત’—નિયમ વગરનાં, અર્થાત્ ઇચ્છા વિનાનાં કહ્યાં છે, તે યુક્ત છે.

(૨) ધીમે ધીમે ચેષ્ટા ઐચ્છિક થાય છે; પણ હજી તેમાં શકા, નિર્ણય, પર્મદગી, એવા વ્યાપારો હોતા નથી.

(૩) પછી નિર્ણયપૂર્વક કૃત્ય કરતાં શીખે છે. આમ મંકલપટ્ટિનુંજ બીજા રોપાય છે. આપણે કઈકે કામ કરવું છે; એક તરફથી તે કરવાની પ્રેરણા ને બીજી તરફથી ન કરવાની પ્રેરણા ઉત્પન્ન થાય છે. એ બે પ્રેરણા-ને લીધે મનમાં શું કરવું ને શું ન કરવું તેનો સંશય થાય છે. છેવટે એક માર્ગ મન પસંદ કરે છે અને આ નિર્ણય મંકલપટ્ટિનુંજ કાર્ય છે.

શિક્ષકને ચેતવણી—મંકલપટ્ટિ દદ કરવી એ શિક્ષકનું કામ છે; પરંતુ તેથી બાળકમાં એ વૃત્તિ હિલ્લાઈમાં પરિણામ ન પામે એને માટે તેણે કાળજી રાખવી.

સંસ્કૃત નૈયાયિકાના વિચાર—ઈચ્છા વિષે સંસ્કૃત નૈયાયિકા નીચે પ્રમાણે દૂઝ વર્ણન આપે છે. પોતાને કે પારકાને અપ્રાપ્ત વસ્તુ પ્રાપ્ત કરવાની પ્રાર્થના તે ઈચ્છા. એ ઈચ્છા સુખાદિની અપેક્ષાથી કે સ્મૃતિની અપેક્ષાથી ઉત્પન્ન થાય છે. પ્રયત્ન, સ્મૃતિ, ધર્મ, અને અધર્મ, એ ઈચ્છા-માંથી ઉત્પન્ન થાય છે કામ, અભિલાષ, રાગ, મલેષ, કરુણા, વૈરાગ્ય, વગેરે ઈચ્છાના ભેદ છે.



પ્રકરણ પમું.

સ્મરણશક્તિ.

સ્મરણશક્તિ: તેનો પ્રભાવ—આપણા દેશના લોકો માત્ર સ્મરણ-શક્તિજ કેળવનારા છે, વેદીઆઓ સમન્થા વિના વેદ મોંએ કરે છે, શાસ્ત્રીઓ અન્થો પાઠે કરે છે, ને પરીક્ષકદષ્ટિ કેળવતા નથી, એવા આક્ષેપો પાશ્ચાત્ય વિદ્વાનો આપણા પર મૂકે છે. એમાં કઈકે સત્ય પણ છે, પરંતુ પૂર્વની પરિસ્થિતિને વિચાર કરતાં સ્મરણશક્તિ જટલી નિન્દાય છે તેટલી

નિન્દાને પાત્ર નથી. જે સમયે લેખનકળા કે મુદ્રણકળાનો અભાવ હતો તેવે સમયે સ્મરણશક્તિ બરાબર કળાવી ન હોત તો જે વેદના અધ્યયનથી પાશ્ચાત્ય વિદ્વાનોને ને ભાષાવિજ્ઞાનીઓને અનેક પ્રકારનો આનન્દ મળે છે તે વેદ લુપ્ત થયા હોત. પ્રાચીન આર્યોએ સ્મરણશક્તિના બળેજ તેનું રક્ષણ કર્યું છે. પદ્મપાઠ, નહિતાપાઠ, ક્રમ, જટાપાઠ, ઘનપાઠ, અનુક્રમણી, વગેરે અનેક યુક્તિપ્રયુક્તિથી સ્મરણશક્તિને અતિપરિશ્રમ આપીને એ અમૃત્ય રત્ન મધરી રાખ્યાં છે એ સ્મરણશક્તિને નિંદવી એ એ પરિસ્થિતિનું અજ્ઞાનજ દર્શાવે છે. પુર્વર્શનના ગ્રન્થો તથા વ્યાકરણ, કલ્પ, છન્દ, આદિના ગ્રન્થો સુત્રરૂપમાં રચાયા એ પણ એવીજ પરિસ્થિતિને લીધે છે.

શાબ્દિક સ્મરણશક્તિ તેનો અર્થ—બાળકની શાબ્દિક સ્મરણશક્તિ ઘણી પ્રબળ છે નવા શબ્દનો અર્થ સમજ્યા પહેલાં તે પકડી લે છે ને યાદ કર છે આ ઉપરથી સામાન્ય રીતે એવો નિયમ કરવામાં આવે છે કે તેને પ્રથમ વસ્તુની સમજણ પાડવી ને પછી તેને માટે શબ્દ કહેવો. એ નિયમ ખરો છે પરંતુ એ ઉપરથી એમ ન સમજવું કે બાળક જે બાબત પૂરી સમજ શકે નહિ તે તેણે યાદ રાખીજ નહિ. એવો નિયમ કરવાથી ઘણી હાનિ થવાનો મભવ છે. વિચારશક્તિ આવતાં વખત જાય છે અને તે આવે ત્યાંમુધી બાળકને કઈ મોંઝે કરાવીએજ નહિ કે જેટલું તે પરિપૂર્ણ સમજ શકે તેટલુંજ મોંઝે કરાવીએ તો બહુ નુકસાન થાય. બાલ્યાવસ્થામાં સ્મરણશક્તિ ઘણી પ્રબળ હોય છે. મનની ગ્રાહક શક્તિ તેમજ ધારક શક્તિ બંને જાગ્રી હોય છે. કહે છે કે “ગ્રહણ કરવામાં બાળકનું મન મીણ જેવું છે ને ધારણ કરવામાં આરસપહાણ જેવું છે.” અમુક કાવ્યનાં પૂરેપૂરાં અર્થ બાળક સમજ ન શકે, માટે તેને મોંઝે ક-રાવવુંજ નહિ? એમ કરવાથી તો તેના જ્ઞાનમાં અપૂર્ણતા રહે. જે વયે સહેલાઈથી યાદ કરી શકાય તે વય નકામી જવા દેવી અને મોટી વયે યાદ કરવું અશક પડે તે સમયે યાદ કરાવવાનો પ્રયાસ કરવો, એ કુદરત.

ના નિયમથી વિપરીત છે, તેથી એમાંથી છટ ફળ નીપજશે નહિ. ઉપલક્ષ્ય અર્થ સમજે તો બસ છે. આગળ જતાં બધો અર્થ બરાબર સમજશે. આ પ્રમાણે છેક નીચલાં ધારણામાં—‘આળવર્ગ, ૧લા, ને રજા ધારણમાં—કવિના શિખવવાનો હેતુ સાહિત્યના સારા નમુના મોંઝે કરાવી સ્મરણશક્તિ ને સહૃદયતા કેળવવાનો છે. શક્તિ પ્રમાણે પ્રથમ ઉપલક્ષ્ય ઉપલક્ષ્ય, પછી તેથી વિશેષ, અને ત્યાર પછી બધા અર્થ બરાબર સમજશે. પ્રાચીન શૈલીમાં અમરકાશ વગેરે મોંઝે કરાવવાનો આવોજ હેતુ હતો.

શાળિક શક્તિની નિન્દા—વળી એ પણ લક્ષ્યમાં રાખવાનું છે કે ‘કવણ શાળિક : મરણશક્તિની પ્રાચીન સમયમાં પણ ઓછી નિન્દા કરી નથી. ‘સ્થાણુરિવ ભારવાહઃ કિલામૂદધીસ્ય વેદં ન વિજ્ઞાનાતિ ચોડ-ર્થમ્’—વેદનું અધ્યયન કરી જે તેનો અર્થ બરાબર સમજતો નથી તે સ્થાણુ-ગવેડા જેવા ભારવાહજ છે. ‘સ્થાણુ’ નો અર્થ વૃક્ષ પણ લર્ભ શ-કાય. જેમ પુષ્પ, પત્ર, ફળ, વગેરેનો ભારજ વૃક્ષ ધારણ કરે છે, ગન્ધ, રસ, રૂપ, સ્પર્શ વગેરેનો ઉપભોગ પ્રાપ્ત કરતું નથી; તેમ અર્થ સમજ્યા વગર વેદનું અધ્યયન કરનાર અધ્યયનનો ભારજ વહન કરે છે. જે અર્થ સમજે છે તે સકલ કલ્યાણ ભોગવે છે ને જ્ઞાનથી તેનાં પાપ નષ્ટ થઈ તે સ્વર્ગમાં જાય છે, એમ તે મન્ત્રમાં કહેલું છે. બીજા મન્ત્રમાં અજ્ઞાનને નિન્દુ છે. જે અર્થ સમજ્યા વગર ગુરુમુખથી ગ્રહણ કર્યું છે અને જેનો પાઠમાત્ર થાય છે, અર્થ સમજતો નથી, તે, જેમ સૂકા લાકડું અગ્નિરહિત પ્રદેશમાં બળતું નથી, તેમ કદાપી પ્રકાશતું નથી. વળી ‘एकः शब्दः सम्यग्ज्ञातः सुप्रयुक्तः स्वर्गे लोके च कामधुग्भवति’—એક શબ્દ બરાબર સમજાયલો ને બરાબર પ્રયોજાયલો સ્વર્ગમાં ને આ લોકમાં કામોનો દોહન કરનાર થાય છે—એમાં પણ જ્ઞાનની પ્રશંસા છે. એ બંને વાક્યોમાં વિજ્ઞાનાતિ ને સમ્યગ્જ્ઞાત. એ બે શબ્દો પર લક્ષ્ય આપવાનું છે. માત્ર જ્ઞાનનીજ જરૂર કદી નથી; પણ વિજ્ઞાનની, સમ્યગ્જ્ઞાનની આવશ્યકતા દર્શાવી છે. આ પ્ર-

માણે સમય જતે પ્રાચીનોએ પણ કેવલ શાબ્દિક સ્મરણશક્તિને વગોવવા-
મા ન્યનતા રાખી નથી.

શબ્દપૂર્ણની ફાંસમાં નિન્દા—ફાંસની પ્રાથમિક શાળામાં પણ
આવી શબ્દપૂર્ણને નિન્દી છે. ઇ. સ. ૧૬૦૬ના ઑગસ્ટના ‘પ્રેક્ટિકલ
ટીચર’માં કહ્યું છે કે ફાંસના પ્રાથમિક શિક્ષણમાં જે બીજી વૃત્તિ
સુધારાને પાત્ર જણાય છે તે શબ્દપૂર્ણ ને અન્યપૂર્ણ છે. ઘણાખરા પાઠોને
અન્તે (ઇતિહાસ, નીતિ, ભૂગોળ, શહેરી તરીકે વર્તન, વિદ્યાનાં મૂળતત્ત્વ,
ઇત્યાદિ વિષયના શિક્ષણમાં) છોકરાઓ સક્ષિપ્ત નોંધ લખી કાઢે છે, તેને
ગોખી નાખે છે, અને બીજે દિવસે તેજ વિષયના પાઠને આરંભે બોલી
વેત્ય છે.

કાળા પાટીઆ પરની નોંધ ગોખાવવી—ફાંસમાં છોકરાઓ
જનતે જે સક્ષિપ્ત નોંધ કાઢે છે તે ગોખી નાખે છે તેની આમ નિન્દા કરી
છે, તો આપણી પ્રાથમિક શાળામાં પદાર્થપાઠ ને અન્ય વિષયોમાં કેટ-
લીક વખત શિક્ષકો વિષયના પેટા વિભાગ કરી દરેકના શિક્ષણને અન્તે
કાળા પાટીઆ પર સક્ષિપ્ત મુદ્દાઓ લખી કાઢે છે ને છોકરાઓ પાસે
નોટ-બુકમાં લખાવી ગોખાવે છે તે વિશેષ નિન્દ્ય છે એ સહજ સમજાશે.

આયાત ને નિકાસ—ભૂગોળમાં અગાઉ આયાત, ભૂશિર, દ્વીપ,
વગેરે નામો મોંએ કરાવવાનો પ્રચાર હતો. તેને બદલે કેટલેક સ્થળે દેશની
આયાત ને નિકાસ મોંએ કરાવવામાં આવે છે, એ પણ તેટલુંજ ભૂલ-
ભરેલું છે જુદા જુદા કટિબંધોમાં કેવી વનસ્પતિ જાગે છે ને પ્રાણી થાય
છે તે, છોકરાઓએ જાણવું જોઈએ. તેણે દેશની હવા ને ઉદ્યોગ જાણવાં
જોઈએ ને તે પરથી તેને આયાત ને નિકાસનું અનુમાન કરતાં શિ-
ખવું જોઈએ.

સ્મૃતિ: લક્ષણ ને ઉદ્ભવ—સ્મરણશક્તિનો પ્રભાવ કેવો છે તે વિષે
કહ્યું. હવે એ શક્તિ શી રીતે ઉત્પન્ન થાય છે ને શી રીતે કેળવાય છે તેનો

વિચાર કરીએ. જ્ઞાનમાત્ર પ્રથમ ઇન્દ્રિયજન્ય છે. માનસશાસ્ત્રીઓની શોધ પ્રમાણે પદાર્થો ઇન્દ્રિયોના મંબંધમાં આવે છે ત્યારે ઇન્દ્રિયોના અગ્ર ભાગ-મા સ્પર્શણ ઉત્પન્ન થાય છે ને એ સ્પર્શણ અન્તર્વાહિની જ્ઞાનતન્તુ-દ્વારા મગજને પહોંચી ત્યાં પ્રતિસ્પર્શણ ઉત્પન્ન કરે છે એટલે પ્રત્યક્ષ-જ્ઞાન થાય છે આરભમાં એ જ્ઞાન પદાર્થ સાથે સંબંધ વગરનું ‘આ કંઈક છે’ એવા સ્વરૂપનું, અનિશ્ચિત હોય છે ને પછી ‘આ ઘડો છે’ એવા સ્વ-રૂપનું, નિશ્ચિત થાય છે આ પ્રમાણે નિર્વિકલ્પક પ્રત્યક્ષ ને સવિકલ્પક પ્ર-ત્યક્ષ એવા જ્ઞાનના બે પ્રકાર છે. આ રીતે સંસ્કૃત નૈયાયિકા ને પાશ્ચાત્ય માનસશાસ્ત્રીઓના, પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન કેરી રીતે થાય છે ને તેના કેવા પ્રકાર છે તે વિષે, વિચારે સરખાજ છે. હવે ઇન્દ્રિયોનો પદાર્થ સાથે સંબંધ થાય છે, ત્યારે મન પર તે પદાર્થ જે છાપ પાડે છે તેને સંસ્કૃત નૈયાયિકા ભાવનામંસ્કાર કહે છે. ‘સંસ્કારજન્યં જ્ઞાનં સ્મૃતિઃ’ એટલે સંસ્કારથી જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે તે સ્મૃતિ. એ સંસ્કાર જેમ દટ ને ઊંડા તેમ સ્મૃતિ પણ તીવ્ર થાય છે ને જેમ નિર્બળ ને આછો તેમ સ્મૃતિ પણ મન્દ થાય છે. આ ઉપરથી સમગ્રશે કે સ્મરણશક્તિ ખિલવવા માટે મંસ્કાર ઊંડા પાડવા જોઈએ. સ્લેટ ઉપર ધીમે હાથે ખીલાથી લખેલું થોડા વખતમાં ભુસાઈ જાય છે, પણ જોરથી લખ્યું હોય તો તે ઘણો લાંબો વખત ટકે છે; તેમ મન પર આછો મંસ્કાર થયો હોય તો તે જતો રહે છે, પણ ઊંડો મંસ્કાર ચિરસ્થાયી થાય છે. કેટલાક ચાલાક છાકરા ચાલાકીથી થોડા વખતમાં કેટલુંક ટ્રલણ કરી શકે છે; પણ કેટલાકને ટ્રલણ કરતાં ઘણો વખત જાય છે. આમ બધાંની ટ્રાલક શક્તિ સરખી હોતી નથી. આજ કારણથી વૈશેષિક સૂત્રમાં પટ્ટ પ્રત્યયને-જલદી સમજવાની શક્તિને-સંસ્કારનું કારણ આપ્યા પછી અભ્યાસને (પુનરાવૃત્તિને) કારણ તરીકે કહ્યા છે. વળી જેને પટ્ટ પ્રતીતિ થાય છે તેને પણ આવૃત્તિ એટલે અભ્યાસ વગર સંસ્કાર ઉત્પન્ન થતો નથી. આ કારણથી એક વસ્તુનું અનેક સ્વરૂપમાં નિરૂપણ કરી તેની આવૃત્તિ કરવી જોઈએ કે મંસ્કાર ઊંડા થાય. સંસ્કારના ત્રીજા હેતુ તરીકે

કૃણુદ આદર આપે છે, તે પણ યુક્તજ છે. કોઈ અત્યદ્ભુત કે અઘૌઠિક પદાર્થનું દર્શન આદર ઉત્પન્ન કરે છે ને એ આદરથી તે વસ્તુનો સંસ્કાર સ્વાભાવિક રીતેજ ઊઠે થાય છે.

સાદૃશ્ય ને વિરોધ, કાર્યકારણભાવ, ને સહચારિભાવના નિયમો—સ્મૃતિનાં ઉદ્ભોધક—અનેક પદાર્થો દરરોજ મન પર અનેક સંસ્કારો પાડે છે, તે બધા મનમાં સુખ સ્થિતિમાં પડ્યા રહે છે. જ્યારે કોઈ પણ કારણથી એ સંસ્કારો ઉદ્ભવે થાય છે ત્યારે સ્મરણ થાય છે. સંસ્કારો જન્યત્ થવાનાં કારણો પણ શિક્ષકે જાણવાં આવશ્યક છે; કેમકે તે જાણતા હોય તો સંસ્કાર પાડવામાં તેમનો ઉપયોગ કરી શકે. થોડાંક અગત્યનાંજ ઉદ્ભોધકારણો અત્ર દર્શાવી શકાય. સદૃશ કે વિરુદ્ધ વસ્તુનું દર્શન સંસ્કારને જન્યત્ કરે છે ‘બુદ્ધિ’ શબ્દની વ્યુત્પત્તિ શિખવતી વખતે તેના જેવા ‘મતિ’, ‘સ્થિતિ’, ‘ગતિ’, ‘શક્તિ’, ‘રતિ’, ઇત્યાદિ શબ્દો પર લક્ષ બેઝ્યુ હોય, તેમજ ‘ધર્મ’નો અર્થ શિખવતી વખત ‘અધર્મ’, એથી ઉલટો શબ્દ છે એમ દર્શાવ્યુ હોય, ‘અનુકૂળ’ ને ‘પ્રતિકૂળ’, ‘શક્ત’ (‘૧સશક્ત’ નહિ) ને ‘અશક્ત’, ‘દૃઢ’ (‘૧સદૃઢ’ નહિ) ને ‘અદૃઢ’, ‘પાશ્ચાત્ય’ ને ‘પૌરુષ્ય’ કે ‘પ્રાચ્ય’ (‘૧પૌર્વાત્ય’ ને ‘૧પાશ્ચિમાત્ય’ નહિ)—આવા વિરુદ્ધ શબ્દો સાથે સાથે શિખવ્યા હોય તો સાદૃશ્ય ને વિરોધના નિયમથી એક વસ્તુનો અનુભવ થયે અન્ય વસ્તુનો સંસ્કાર ઉદ્ભવે થયા વિના રહેજે નહિ. ઇતિહાસમાં પૂર્વ સમયનું ચિત્ર સાંપ્રત સમયના ચિત્ર સાથે સરખાવવાથી સંસ્કાર દૃઢ થશે. આમ દરેક વિષયમાં સાદૃશ્ય ને વિરોધના, કાર્યકારણ-ભાવના, સહચારિભાવના, અને એવા નિયમો જાળવવાથી સંસ્કાર દૃઢ થશે. પણ તે બધામાં અભ્યાસ એટલે આગ્રહિની જરૂર છે. એકની એક બાબત

૧ ‘સદૃઢ’, ‘પૌર્વાત્ય’, ને ‘પાશ્ચિમાત્ય’, એ અશુદ્ધ શબ્દો છે, એ યાદ રાખવું. ‘સશક્ત’નું સમર્થન કરી શકાય, તોપણ અપ્રસિદ્ધ હોવાથી તેને અશુદ્ધજ ગણવો,

જુદે જુદે પ્રસંગે એકના એક સ્વરૂપમાં નહિ, પણ ભિન્ન ભિન્ન સ્વરૂપમાં મન પર ઠસાવ્યા વિના કદી પણ સંસ્કાર ગંડા પાડી શકાશે નહિ, એ હમેશ લક્ષમાં રાખવાનું છે. એકજ બાબત ભિન્ન ભિન્ન સ્વરૂપમાં મુકવામાંજ શિક્ષકની ચાતુરી છે ને તે તેણે કેળવવી જોઈએ. સ્મરણશક્તિ કેળવવી એ શિક્ષકનું અગત્યનું કામ છે; કેમકે વિચારશક્તિ, કલ્પનાશક્તિ, વગેરે શક્તિઓનો આધાર સ્મરણશક્તિ પરજ છે. તે બધામાં અનુમાનની જરૂર છે, ને અનુમાનને માટે સ્મરણ આવશ્યક છે. પર્વત ઉપર ધુમાડો જોઈને ત્યાં વહ્નિ છે એવું અનુમાન કરવામાં, પૂર્વે રસોડા વગેરે સ્થળે ધુમાંડા હોય છે ત્યાં વહ્નિ પણ હોય છે, એ જોયું હોય તેના સ્મરણની જરૂર છે.

સંસ્કારનો ઉદ્દેશ્ય—કેટલાક પાશ્ચાત્ય માનસવિજ્ઞાનીઓ એવા મતના છે કે દરેક સંસ્કાર જાગૃત્ થઈ શકે છે. પદાર્થવિજ્ઞાનના નિયમ પ્રમાણે બળનો નાશ થતો નથી. કુદરતના દરેક પદાર્થના બળને આ નિયમ લાગુ પડે છે; માટે સંસ્કાર એ માનસિક બળ હોવાથી એ પણ નષ્ટ થતો નથી. કેટલાંક કારણોથી તે જાગૃત્ થતો ન હોય, પરંતુ યુક્તિથી પ્રયત્નો પૂછી તેને શિક્ષક જાગૃત્ કરી શકે છે. ડૉક્ટર ને ગાર્લિકના માનસ-વિજ્ઞાનના નીચેનો દાખલો આપ્યો છે:—

ધારે કે એક છોકરો ૧લા આર્લ્સના રાજ્યમાં ‘પિટિશન ઓફ રાઇટ’ની સાલ ભૂલી ગયો છે. શિક્ષક તેને નીચે પ્રમાણે યાદ દેવડાવી શકે—

સં. ‘પિટિશન ઓફ રાઇટ’ નો ધારે કોના રાજ્યમાં થયો ?

જ. ૧લા આર્લ્સના રાજ્યમાં.

સં. એ રાજ્યએ ક્યાંથી ક્યાં લગણુ રાજ્ય કર્યું ?

જ. ૬૦ સ. ૧૬૨૫થી ૬. સ. ૧૬૪૪ સુધી.

સં. એના રાજ્યમાં મુખ્ય બનાવ શો બન્યો હતો ?

જ. મુલ્કી વિગ્રહ.

સં. ‘પિટિશન ઓફ રાઇટ’નો ધારે એ વિગ્રહની પહેલાં થયેલું કે પછી ?

૪૦ પહેલાં.

સ૦ રાજ્યની શરૂઆતમાં કે અંતે ?

૪૦ શરૂઆતમાં.

સ૦ ઠીક; ત્યારે વિચારો. ૧૬૨૫માં થયો ?

૪૦ ના.

સ૦ ૧૬૨૬માં ? ના. ૧૬૨૭માં ? ના. ૧૬૨૮માં ? હા, સાહેબ.

આમ યુક્તિથી પ્રશ્નો પૂછવાથી સરકારનો ઉદ્દેશોષ કરી શકાય છે.

સરકાર જગાડનારનો ચહેરો—કોઈ વસ્તુ તરત યાદ ન આવતી હોય તે તેને યાદ લાવવા માટે પ્રયત્ન કરવો પડે, તો તે સ્થિતિ મનુષ્યના ચહેરા પરથી પારખી શકાય છે. તેનું શરીર ગિચર હોય, હોઠ બંધ ને દાબેલા હોય છે, દષ્ટિ નિશ્ચલ હોય, કપાળની રેખા ચઢેલી હોય, આવાં કેટલાક ચિહ્ન પરથી જગાડનાર આવે છે કે કોઈ સુખ સરકારને તે જગાડવા પ્રયત્ન કરે છે.

ધારણશક્તિ—એક બીજી વાત લક્ષમાં લેવા જેવી એ છે કે બાળકની ધારણશક્તિ કેળવવી જોઈએ, કેટલાકની સ્મરણશક્તિ ઘણી તીવ્ર હોઈ છે, પણ તેમના સરકારો અદ્ય સમય સુધીજ જીવતા રહે છે. એ સરકારોને તેઓ લાંબો સમય ધારણ કરી શકતા નથી. અહણશક્તિ ને ધારણશક્તિ એ બંને બરાબર કેળવાય તોજ ખરે લાભ થાય. અહણશક્તિ કેળવવા માટે બાળકને ધ્યાન દઈને મનમાં વાંચવાની ટેવ પાડવી જોઈએ. વાંચ્યા પછી જે ન સમજતું હોય તે આસપાસના સંબંધથી સમજવાની ટેવ પાડવી. આમ કરવાથી આગળ જતાં ઘણો લાભ થશે; કેમકે ઘણાં ઉત્તમ પુસ્તકો એવી શૈલીથી રચાયેલાં હોય છે કે ધૈર્ય રાખી વાંચનારને જે ભાગ સમજતો ન હોય તેનું વિવરણ પુસ્તકમાંજ આગળ જતાં થાય છે. મન ચપળ ને ઉચ્ચુકત રહી નવા સંસ્કારો તરત અહણ કરવા શક્તિમાન થવું જોઈએ, એટલુંજ નહિ; પણ જે અહણ કરે તે લાંબો સમય સુધી સાચવી રાખે એવી તેનામાં શક્તિ આવવી જોઈએ.

‘અજ્ઞેયો મન્યિનઃ શ્રેષ્ઠા મન્યિભ્યો ધારિણો વરા.’—કેવળ અજ્ઞ કરતાં પુસ્તકપાઠી સારા અને તેના કરતાં ધારણ કરનારા વધારે સારા—એ પ્રાચીન વાક્યોમાં પણ ધારણશક્તિનું મહત્ત્વ સ્વીકાર્યું છે.

અન્ય શક્તિ સ્મરણશક્તિને આધારે—સ્મરણશક્તિ પર બીજી શક્તિઓનો આધાર છે. જેની સ્મરણશક્તિ નબળી છે તેની તર્કશક્તિ બળવાન થઈ શકે નહિ. અનુમાન કરવા માટે વ્યાપ્તિજ્ઞાન જરૂરનું છે. જેમકે પર્વત ઉપર ધૂમ જોઈ વહ્નિનું અનુમાન કરવું હોય તો રસોડા વગેરેમાં ધૂમ અને વહ્નિના નિયમિત સાદર્યનું જ્ઞાન (જ્યાં જ્યાં ધૂમ ત્યાં ત્યાં વહ્નિ છે એવું નિયમિત સાદર્યજ્ઞાન) પ્રથમ થવું જોઈએ અને પછી પર્વત પર ધૂમ જોઈએ જ્ઞાનનું સ્મરણ થવું જોઈએ. આ પ્રમાણે સ્મરણ વગર અનુમાન થઈ શકેજ નહિ એ સ્પષ્ટ છે. વળી કલ્પનાશક્તિ પણ સ્મરણશક્તિ પરજ આધાર રાખે છે. જુદે જુદે સમયે અને જુદે જુદે સ્થળે જે કંઈ જોવામાં આવ્યું હોય તેની રચના કરી નવું સ્વરૂપ ઉપજાવવું એ કલ્પનાશક્તિનું કામ છે; અને સ્મરણશક્તિના બળ વગર એ કામ થઈ શકેજ નહિ એ દેખીતું છે.

સ્મરણશક્તિમાં અન્તર્ભૂત વ્યાપારો—આળકને ઈશ્વરે નીવ જિજ્ઞાસા અને પ્રબળ સ્મરણશક્તિ આપી છે. તેથી તેને કેળવણી આપવામાં સ્મરણશક્તિ મોટું સાધન છે એમ ઈશ્વરે દર્શાવ્યું છે. આ કારણથી સ્મરણશક્તિ કેળવવી એ શિક્ષકનું પ્રથમ કર્તવ્ય છે. એક અજ્ઞેજ લેખક સ્મરણમાં નીચે વખેલા માનસિક વ્યાપાર અન્તર્ભૂત છે એમ વર્ણવે છે:—

૧. પ્રથમ વિષયનો ઇન્દ્રિય સાથે મંબંધ થવાથી તેનું પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થાય છે.

૨. આથી મન પર છાપ પડે છે કે તેમાં વિચાર બંધાય છે. મનની ગ્રાહકશક્તિ અને વિષયના સ્વરૂપ ઉપર એ છાપ આછી કે જાડી પડવાનો આધાર છે. મન ગ્રહણ કરવા શક્તિમાન હોય અને વિષય છાપ પાડવા સમર્થ હોય તેમ છાપ વધારે જાડી પડે છે.

૩. આમ જે વિચાર મનમાં બંધાય છે તે બીજા સજાતીય વિચારો સાથે જોડાય છે. અમુક પદાર્થ વિષે જે આપણને જ્ઞાન હોય તેમાં નવીન વિચારથી વધારો થાય છે, અને બીજા સજાતીય વિચારો જોડે એ વિચાર જોડાય છે. આ પ્રમાણે વિચારમંસર્ગ ઉત્પન્ન થાય છે.

૪. આ વિચારમંસર્ગથી, એટલે આમ જોડાયેલા વિચારોમાંથી, એક વિચાર યાદ આવે છે એટલે બીજા બધા યાદ આવે છે.

ત્રણ સમક. પ્રથમ સમક—એકથી સાત વરસની ઉમર. આ મુદ્દતમાં બાળક આસપાસની સ્થિતિનેજ વશ છે. તેનું મન જાતે કામ કરતું નથી, પણ આસપાસની સ્થિતિથી તેના પર જે અસર થાય છે તે માત્ર અહણ કરે છે. દરેક વસ્તુ તરફ નજર કરવામાં તે કુશળ છે. તેનામાં વિચારશક્તિ નથી અને સહેજે છે તે કલ્પનાશક્તિના રૂપમાં છે. લાગણી પોતાનાજ મંબધની અને તીવ્ર હોય છે અને તે બહુ થોડો વખત રહે છે. ઇચ્છા પણ નહિ જેવી છે, પણ ધીમે ધીમે જાણવા માંડે છે, અને એ મુદ્દતને અનંત કુંઈક ખુશીથી લાગલાગટ ધ્યાન આપવાની ટેવ પડે છે.

બીજું સમક—સાતથી ચૌદ વરસની ઉમર. આ મુદ્દતમાં મન વિશેષ ચપળ થાય છે. તે માત્ર આસપાસની સ્થિતિનેજ વશ રહેતું નથી, પણ તે સ્થિતિ પર પણ પોતે અસર કરે છે ઇન્દ્રિયો જે અહણ કરે છે તે સ્મરણસ્થાનમાં મંચડી રાખે છે સ્મરણશક્તિ ઘણી તીવ્ર થાય છે. આ સમયમાં જે બરાબર શીખવામાં આવે છે તે લાગ્યેજ જતું રહે છે. કલ્પનાશક્તિ વિશેષ અનુભવથી નિયમમાં રહેતી થાય છે વિચારશક્તિમાં વૃદ્ધિ થાય છે. લાગણીઓને કબજામાં રાખતાં શીખે છે, અને તે શુદ્ધ પરથી મંકીર્ણ થતી જાય છે. ઇચ્છાશક્તિ ઘણી વધે છે અને કેટલીક વખતે જીવનું સ્વરૂપ ધારણ કરે છે.

ત્રીજું સમક—ચૌદથી એકત્રીસ વરસની ઉમર. આગલાં વર્ષોમાં જે જ્ઞાન મેળવ્યું હોય છે તેને વ્યવસ્થિત કરવામાં મન રોકાય છે. બરાબર સમજ્યા વગર શબ્દે શબ્દ યાદ રાખવાની ટેવ જતી રહી વિચારપૂર્વક

યાદ રાખવાની ટેવ પડે છે. લાગણીઓ બુદ્ધિ અને ઇચ્છાને વિશેષ આધીન થાય છે. મનુષ્ય આસપાસની સ્થિતિનો ગુલામ રહેતો નથી પણ તેનાથી છૂટો થવા પ્રયત્ન કરે છે. બીજા પર આધાર રાખતો મરી સ્વતંત્ર જાત-મહેનત પર આધાર રાખતો થાય છે.

તુલના—આ પ્રમાણે મંસ્કૃત વિદ્વાનોના વિચારો ઉપલા વિચારોને પૂરેપૂરા મળતા છે. વિષયનો પ્રથમ ઇન્દ્રિય સાથે સંબંધ થવાથી પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થાય છે. એ પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થવાથી મન પર મંસ્કાર ઉત્પન્ન થાય છે અને સહકારીના લાભથી, અર્થાત્ સદૃશ વસ્તુના દર્શન, શ્રવણ, વગેરેથી, તે મંસ્કાર જાગ્રત્ થાય છે, એટલે સ્મૃતિ થાય છે. મંસ્કાર વગર સ્મરણ થાય નહિ અને મંસ્કાર ઉત્પન્ન કરવો એ શિક્ષકનું કામ છે. બાળકોનાં મન મંસ્કાર ગ્રહણ કરવા યોગ્ય છે; પણ જેવી રીતે તે ગ્રહણ કરી શકે તેવી રીતે મંસ્કાર કરવો એમાંજ શિક્ષકની ચાતુરી છે. જેમ મંસ્કાર બળવાન થાય અને જેમ સરખા વિચારો મનમાં એકઠા થાય તેમ સ્મરણ-શક્તિ પ્રબળ થાય.

પ્રબળ સ્મરણશક્તિનાં લક્ષણ નીચે પ્રમાણે છે:—

૧. **પ્રબળ ગ્રહણશક્તિ—**એથી વિચારોની એકદમ છાપ પડી શકે છે. વિચારો ગ્રહણ કરવાની એ શક્તિ જેમ પ્રબળ તેમ સ્મરણશક્તિ પ્રબળ.

૨. **ધારણશક્તિ—**એથી ગ્રહણ કરેલા વિચારોને મન ધારણ કરી રાખે છે. ગ્રહણશક્તિથી મન વિચારો ગ્રહણ કરી શકે છે. મનમાં નવીન વિચારોના મંસ્કાર પડી શકે છે; પણ ધારણશક્તિ ન હોય તો એ વિચારો બહુજ થોડા વખત મનમાં રહી જતા રહે. ઘણાં માણસોની ગ્રહણશક્તિ પ્રબળ હોય છે, પણ ધારણશક્તિ નબળી હોય છે.

૩. **ધારણ કરેલા મંસ્કારોનો તાત્કાલિક ઉદ્ભાવ.—**જે વિચારો મને ગ્રહણ કરી ધારણ કર્યા છે તેની જરૂર પડે ત્યારે તે તરત જાગ્રત્ થાય એવી મનની શક્તિ.

સ્મરણશક્તિ કેવી રીતે કેળવવી—શિષ્યના મનમાં ચિસ્ત્યાથી મંસ્કારો પાડી સ્મરણશક્તિ કેળવવી એ શિક્ષકનું કામ છે. નીચે દર્શાવેલી રીતે એ કામ શિક્ષકથી થઈ શકે છે --

૧. **રસિક શિક્ષણ**—શિક્ષણ રસિક કરવાથી શિષ્યને શીખવામાં રસ ઉત્પન્ન થશે અને તે ધ્યાન આપશે. તેનું શરીર અને મન નીરોગ અને સ્વસ્થ સ્થિતિમાં રહે તેની કાળજી રાખવી. શરીર અને મન નીરોગ હશે, શાળાના મકાનની સ્થિતિ કે આસપાસની સ્થિતિ કોઈ પણ રીતે અજવાળા કે હવાની ખામીને લીધે કે ખીજ કોઈ રીતે આરોગ્યને હાનિકર્તા કે ધ્યાનને પ્રતિબંધકતા નહિ હોય, અને શિક્ષણ રસિક હશે, તો મનની સ્થિતિ મંસ્કાર ગ્રહણ કરવાને ધણી અનુકૂળ હોવાથી તે મંસ્કાર ગ્રહણ કરી શકશે.

૨. **આમેલુખ નિરૂપણ**—જે વિચારોના મંસ્કાર પાડવા હોય તેનું આમેલુખ નિરૂપણ કરવું જોઈએ. જે મનને પમદ પડે છે કે નવીન લાગે છે તેનો મંસ્કાર જલદી પડે છે.

૩. **પુનરાવર્તન**—પુનરાવર્તનથી મંસ્કાર ઊંડા પડશે. આ કારણથી એકના એક વિચારનું જુદા જુદા સ્વરૂપમાં નિરૂપણ કરવાની જરૂર છે. એમ કરવાથી જે શિખવવું હોય તેની છાપ મન પર બહુ ઊંડી પડે છે. શિષ્યની ધારણાશક્તિ કેળવવાનો એ ઉત્તમ માર્ગ છે.

૪. **અનેક ઇન્દ્રિયો મારફત મંસ્કાર**—અને ત્યાંસુધી નવીન મંસ્કારો એકથી વધારે ઇન્દ્રિયોની મારફત પાડવા પ્રયાસ કરવો. આંખ અને કાન અને મારફત મંસ્કાર પાડવા યત્ન કરવો, પણ કાન કરતાં આંખની મારફત વધારે ઊંડા મંસ્કાર પડી શકે છે એ ભૂલવું નહિ. કોઈ પણ માણસને જોયા પછી અને તેની સાથે વાત કર્યા પછી તેનો ધાંટો યાદ આવે તેના કરતાં ચહેરો જલદી યાદ આવે છે.

જ્ઞાનની આધારભૂત હકીકતોનો સંગ્રહ—છોકરાંમાં સ્મરણશક્તિ પ્રેરણાશક્તિ જેવી સ્વાભાવિક છે. તર્કશક્તિ સાથે સ્મરણશક્તિ કેળ-

વાચ એવો સમય આવે છે તે પહેલાં જેના પર જ્ઞાનનો આધાર છે એવી મૂળ હકીકતોનો તેમણે મગ્ન કરવો જોઈએ. આળસીને નવા શબ્દો, આંકના પાડા, વગેરે શીખવામાં કટાક્ષ લાગતો નથી; કેમકે તેઓ જાણે છે કે એ શીખ્યા વગર છૂટકો નથી, અને એના પર જ્ઞાનનો આધાર છે. પરંતુ જે કઈ સહેલથી સમજવી શકાય તે સમજાવ્યા વગર ગોખાવવું નહિ.

અન્યના શબ્દમાંજ કેટલુંક જ્ઞાન—છોકરૂં મોડું થયા પછી પણ અમુક શબ્દમાંજ કેટલુંક જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાની તેને ટેવ પાડવી જોઈએ. તેની આ સ્મરણશક્તિ કેળવવી જોઈએ; કેમકે તેથી આગળ જતાં તેને લાભ થયા વિના રહેશે નહિ. પરંતુ પૂર્વના જ્ઞાન અને આ નવીન જ્ઞાન વચ્ચે મંબંધ બરાબર બતાવવો જોઈએ. આથી તેઓની સ્મરણશક્તિ તર્કશક્તિ સાથે કેળવાશે, એકલી નહિ.

શેઠું શેઠું સ્મરણ છપ્પ ને લાભકારક છે—કેટલીક વખત સમજ્યા વગર સ્મરણશક્તિની નિન્દા કરવામાં આવે છે. મોંઝે કરવાથી ગેરલાભજ થશે, એ માત્ર પોપટીઉં જ્ઞાન છે, એમ નિન્દા કરાય છે. પરંતુ કેટલુંક જ્ઞાન નિશ્ચિત શબ્દસ્વરૂપમાંજ પ્રાપ્ત કરવાનું છે. આંકના ફોડા, કોપડકો, ગણિતના સંક્ષિપ્ત નિયમો (ફોર્મ્યુલી,) વ્યાકરણનાં સૂત્રો, દરેક શાસ્ત્રના પારિભાષિક શબ્દો અને નિયમો, અને ગદ્ય કે પદ્યના ઉત્તમ વિચાર દર્શાવનાર, ઉત્તમ શબ્દો, ઉત્તમ અન્યકારોના ઉદ્દેશો, ઉત્તમ કવિઓનાં ઉત્તમ, લાલિત્યયુક્ત, ને રસયુક્ત કાવ્યો મોંઝે કરવાથી ઘણું લાભ છે ને સદૃઢ્યતા કેળવાય છે, એમાં સંશય નથી. પરંતુ તર્કશક્તિના ઉપયોગ સાથે સ્મરણશક્તિ કેળવવી. મોંઝે કરવું તે સમજીને મોંઝે કરવું, સમજ્યા વિના નહિ.

પ્રકરણ ૬૬.

ટેવ.

ટેવનું સ્વરૂપ—કોઈ પણ કામ વારવાર કરવાથી મનની જે સ્થિતિ થાય છે તેને આપણે ટેવ કહીએ છીએ. ટેવ એ મનુષ્યનું લક્ષણજ છે. ટેવ એ એવી યજવાન છે કે તે મનુષ્યનું પ્રધાન લક્ષણ કહેવાય છે. અર્થાત્ જે ગુણ કે દોષથી એક મનુષ્ય બીજાથી જુદા પડી આવે છે તે તેની ટેવજ છે. માનસિક સ્થિતિ ટેવના સમુદાયરૂપજ છે. સારી કરતાં નકારી ટેવ જલદી પડે છે જમીનમાં અનાજ કે બીજાં ઉપયોગી પાક વાવીએ તોજ ઊગે છે ને તેને માટે જમીન ખેડવાકરવાનો પરિશ્રમ કરેવા પડે છે, પરંતુ ઘાસ, કાંટા, વગેરે નજીવી ચીજો એની મેજે ઊગે છે. તેવીજ રીતે સારી ટેવ કેળવવા માટે પરિશ્રમની અપેક્ષા છે; પણ નકારી ટેવ તો સહેજ પડી જાય છે. વળી એ પણ યાદ રાખવાનું છે કે ટેવ એવી યજવાન છે કે મનુષ્યને ખર્ચર પણ પડતી નથી તે પહેલાં તો તે તેના સ્વામિત્વ નીચે ગુલામ જેવાં બની ગયલો હોય છે. એકવાર ટેવના અંકુશ તજે મનુષ્ય સપડાયો કે પછી તેને સ્વાતન્ત્ર્ય પ્રાપ્ત કરવું ઘણુંજ કઠણ થઈ પડે છે. લાંબો વખત કેદખાનામાં રહ્યા પછી કેદાને સ્વતન્ત્ર હવા કેદખાનાની હવા જેવી સચિકર થઈ પડતી નથી. આ કારણથી ટેવ બંધાતાં પહેલાં મનુષ્યે બહુ સાવધ રહેવાની જરૂર છે.

નિયમિત કાળની ટેવ પર અસર—ઉપર કહ્યું છે તે પ્રમાણે કોઈ પણ કામ વારવાર કરવાથી ટેવ બંધાય છે. પરંતુ વારવાર કરવા કરતાં નિયમિત કાળે કરવા ઉપર તેના બંધારણનો મુખ્ય આધાર છે. જે માણસ દરરોજ રાત્રે દસ વાગે સૂતો હોય તેને સહેજ પણ વધારે જાગવું પડે

છે તો તે દુઃખદાયક થઈ પડે છે. દરરોજ વખતસર કામ કરવામાંજ તે કામ કરવાની ટેવનું બળ રહેલું છે. દરરોજ કામ કરવાથી દિવસે દિવસે તેમાં મંકલ્પવૃત્તિનું ઓછું બળ વાપરતું પડે છે અને તે કાર્ય યાન્ત્રિક જેવું થઈ જાય છે.

ટેવ ને માનસિક શક્તિઓ.—ટેવથી રમરણશક્તિ પ્રબળ થાય છે અને માનસિક એકાગ્રતા કેળવાય છે. કેળવણીનો હેતુ ઉત્તમમાં ઉત્તમ શારીરિક અને માનસિક ટેવોનાં બીજ રાખવાનો હોવો જોઈએ.

ટેવની કેળવણી.—આધ્યાત્મસ્થાપીજ સારી ટેવો પાડવી જોઈએ. જેને બાળપણથી સારી ટેવ પડી હોય છે તેની નિંદગી ઘણી સુખી થાય છે. આથી શિક્ષકની ફરજ છે કે પોતે જાતે સારી ટેવ કેળવી તેની શિષ્ય-વર્ગમાં પાડવાનો પ્રયત્ન કરવો. એવી કેટલીક ટેવ નીચે દર્શાવી છે.—

૧ વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરવું.—પદાર્થો ગમે તેમ પડ્યા હોય છે તે આંખને પ્રિય થતા નથી, તેમજ જગા પણ વધારે રોકે છે. વળી તેમાંથી કોઈનું કામ પડે તો તે શોધતાં પણ ઘણો વખત જાય છે. પરંતુ એજ પદાર્થો વ્યવસ્થિત મૂક્યા હોય તો ઘણા મુદ્દર લાગે છે, થોડી જગામાં માય છે, અને જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે સહેલાઈથી જાડે છે. એજ પ્રમાણે જે કામ કરવું હોય તેની સૂદૃઢ દૃષ્ટિથી પરીક્ષા કરી, વિભાગ કરી, વ્યવસ્થાપૂર્વક કરીએ તો તે કરવું સુગમ પડે છે. આપણે જે કંઈ કરવું હોય તેની વ્યવસ્થા કરવી જોઈએ. દરરોજ એજ નિયમને અનુસરવાથી આપણને ઘણા કામ કરવાનો અવકાશ મળે છે. માણસો ઘણી વાર એવી ફરિયાદ કરે છે કે અમુક કામ કરવાનું અમને ઘણું મન છે, પણ અવકાશ નથી. આ ફરિયાદનું ખરું કારણ એજ માલમ પડશે જે તેમને વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરવાની ટેવ નથી. વ્યવસ્થાથી બહુ થોડા વખતમાં ઘણું કામ થઈ શકે છે. દરરોજના કામને માટે માણસે પ્રાતઃકાળનાં જીડીને વ્યવસ્થા કરવી અને તે પ્રમાણે કામ થયું કે નહિ તેની રાત્રે સત્તા પહેલાં પરીક્ષા કરવી. આમ કરવાથી આરંભમાં ઘણા દોષ માલમ પડતા હશે

તોપણ કાલક્રમે ઝરાઝર ધારેલું કામ પાર ઉતારવાની ટેવ પડશે. અણ-ધારેલાં વિધ્નો કે પ્રત્યવાયો નડવાથી તેમજ ધારણા કરવામાં પોતાની શક્તિ વિષે કે કામના સ્વરૂપ વિષે અભિપ્રાય બાંધવામાં ભૂલ કરવાથી ઇચ્છેલા વખતમાં કામ નહિ થઈ શકે. પરંતુ વખત જતાં સત્ય અભિપ્રાય બાંધવાની ટેવ પડશે અને અચિતિત પ્રતિબંધ વિષે પણ ગણના કરી વખત નિયમિત કરવામાં આવશે. કોઈ પણ કામ કેટલા વખતમાં થશે તેની ગણતરી કરવામાં મનુષ્યે આવાં ન કળી શકાય એવાં વિધ્નોનો હમે-શાં વિચાર કરવો જોઈએ મનુષ્ય ઘણી વાર એમ ધારે છે કે રોજ આટલું આટલું કામ કરવાથી આટલી મુદતમાં હું આ કામ પૂરું કરીશ. પણ આજ તેની જેવી શક્તિ હોય તેવી કાલ ન રહે, કોઈક મંદવાડ આવી પડે, કુટુંબમાં કે મિત્રમંડળમાં અણધારેલા કારણસર રોકાવું પડે, કે કામમાં પણ કોઈક ભાગ બીજા ભાગે કરતાં કઠિન આવી પડે. આવાં અનેક કારણોથી આપણી ગણના ખોટી પડે, માટ મુદતની ગણતરી કરવામાં આ બધી બાબતોની છૂટ મક્કા જોઈએ. આવાજ હેતુઓને લીધે એક જ લોકમાં કહ્યું છે કે માણસે કાલ કરવાનું આજે કરવું અને પાછલે પહોરે કરવાનું આગલે પહોરે કરવું; કેમકે તેણે કીધું કે ન કીધું તેની મૃત્યુ વાટ જોશે નહિ. યંગ કવિએ અંગ્રેજીમાં પણ એવીજ મતલબનું કવન કયું છે કે મુક્તતરી રાખવું એ વખતને ચોરી જાય છે. વરસ પછી વરસ તે ચોરી જાય છે અને અનન્ત જીવનનાં અગત્યનાં કામો પણ એક ક્ષણને વશ કરી મૂકે છે, અર્થાત્, કોઈ પણ કામ મુક્તતરી રાખવાની ટેવ ન પાડવી. જેને અવસ્થાપૂર્વક કામ કરવાની ટેવ છે તેને એમ કરવું નહિ પડે. પરંતુ જે અવ્યવસ્થિત રીતે કામ કરે છે તે એવી રીતે છેવટની ધરી સુધી કામ કરવાનું મુક્તતરી રાખશે અને આખરે તેને નિરાશ થવાનો પ્રસંગ આવશે.

વ્યવસ્થા ને નિયમ—અવસ્થા ને નિયમથી દુષ્કર કાર્ય પણ સુકર થાય છે. ‘મને આ કામ કરવાને અવકાશ નથી’, એવા શબ્દો બહુધા અનિયમિત રીતે કામ કરનારાઓનાંજ મુખમાંથી નીકળે છે. અનિયમિત

રીતથી શરીર ને મન બંનેને અતિશય નુકસાન થાય છે. નિયમિત રીતથી બંનેનું સ્વાસ્થ્ય સચવાય છે. ઘણા બાળકોને આરભમાં આળસુ રહેવાની ને પરીક્ષાને સમયે અતિશ્રમ કરી શરીર બગાડવાની ટેવ પડી હોય છે. એથી તે વખતે તેઓ માંદા પડે છે ને તેમની મહેનત છૂટી પડે છે. વળી થોડા સમયમાં મનમાં ઠાંસી ઠાંસીને બરેલું જ્ઞાન અપરિપક્વ હોવાથી તરતજ મનમાંથી જતુ રહે છે. નિયમિત રીતે પ્રાપ્ત કરી ધીમે ધીમે પરિશીલન ને મનન કરવાથી જ્ઞાન બરાબર પચાવી શકાય છે, સદ્વિચાર પોષાય છે, ને માનસિક બળ ને તેજ વધે છે. અમુક કામ અમુક મુદતમાં પૂરું કરવું હોય તો ધારેલા વખત કરતાં થોડા દિવસ અગાઉ સમાપ્ત કરવાની વ્યવસ્થા કરી નિયમિત રીતે કામ કર્યાં જતું એટલે નિશ્ચિત કરેલા વખતમાં પૂરું થઈ શકશે. દુનિયામાં અનેક અણધારેલી અડચણો મનુષ્ય પર આવી પડે છે. વખતે પોતાની કે પોતાના સગાંની, મિત્રની કે આશ્રિતની તખ્તીઅત બગડે, વખતે બીજી અણધારેલું કામ આવી પડે, વખતે માથે લીધેલા કામનો અમુક ભાગ એવા મુશ્કેલ નીવડે કે તેમાં વિશેષ શ્રમ પડે ને સમય રોકાય. આ અને એવા અનેક નકોટા ને અન્તરાયો આવી નાંડે તેને માટે મનુષ્યે પ્રથમથીજ તૈયાર રહેવું જોઈએ. આવી રીતના અત્યુત્તમ વિચાર ડૉ. જૉન્સને પોપના જીવનચરિત્રમાં એક સ્થળે દર્શાવ્યા છે. તેનો પ્રમંગ એવો છે કે પોપે નિયમિત રીતે કામ કરી ઇલિઅડ નામનું કાવ્ય અમુક મુદતમાં પૂરું કરવા ધાર્યું હતું; પણ તે તેમ કરી શક્યો નહિ. એ પ્રમંગનો લાભ લઈ ડૉ. જૉન્સન, જે એક ઊંડા વિચારનો જાની હતો, તે પોતાના વિચાર નીચે પ્રમાણે દર્શાવે છે.—

“જેટલું કામ આજે થઈ શક્યું તેટલું કાલે થઈ શકશે એમ ધારવું સ્વાભાવિક છે; પણ કાલે કોઈક મુશ્કેલી ઊભી થાય કે કોઈ બહારની અડચણ કામ કરતાં અટકાવે. આળસ, વિલેપ, અન્ય કાર્ય, અને મોજશોખ, એ સર્વ વારા ફરતા આપણા કામમાં અન્તરાયરૂપ થઈ પડે, અને ગણાવી શકાય એવાં હળતર અને ન ગણાવી શકાય એવાં દસ હળતર કારણોથી

દરેક લાંબું કામ લખાય છે. કદાચ કોઈ પણ મોટું ને બહુ વિસ્તારવાળું કામ માથે લેનારાના પ્રથમ નિર્મિત કરેલા સમયમાં ભાગ્યેજ પૂર થયું હશે. જે પુરુષ વખતની સાથે દોડવાની શરત બંધ છે તે પુરુષને અકસ્માત નડે નહિ એવા હરીક સાથે સ્પર્ધા કરવાની છે.”

૨. અથાક ઉદ્યોગની ટેવ પાડો—ઉદ્યોગનો અર્થ સદુદ્યોગજ સમજવાનો છે. ઉદ્યોગની ટેવ બાળપણથીજ પાડવી જોઈએ. ઉદ્યોગથી ગમે તેવું મુશ્કેલ કામ પણ મનુષ્ય કરી શકે છે. ઉદ્યોગ વગર કંઈ પણ પ્રાપ્ત કરી શકાતું નથી ઉદ્યોગ એજ આપણું જીવન છે એવું ધ્વિરે નિર્માણ કરેલું છે. જીવનને આવશ્યક કોઈ પણ પદાર્થ એવો નથી કે તે ઉદ્યોગ વગર પ્રાપ્ત કરી શકાય ઉદ્યોગ કર્યા વગર મનુષ્યે પ્રારબ્ધ પર આધાર રાખવો એ ખરેખરી મૂર્ખાઈ છે. અને તેટલો ઉદ્યોગ કરી ફળ માટે ધ્વિર પર આધાર રાખવો એજ આપણું કર્તવ્ય છે. ફળની અપેક્ષા વગર કર્મ કર્યા કરવું એજ આપણો ધર્મ છે. નિષ્કામ ભક્તિ જેમ સર્વ ભક્તિમાં શ્રેષ્ઠ છે તેમ નિષ્કામ ઉદ્યોગ એ સર્વ ક્રમોમાં શ્રેષ્ઠ છે ઉદ્યોગી પુરુષ સર્વ પુરુષોમાં શ્રેષ્ઠ છે તેને લક્ષ્મી શોધતી પડતી નથી, લક્ષ્મી તેને શોધતી આવે છે. દૈવજ બળવાન છે એમ કહેનારા માત્ર કાપુરોજ છે. ગમે તેટલાં વિઘ્નો આવે તોપણ તેનાથી હારી ગયા વગર કાર્યનો નિર્વાહ કરવો એ ઉત્તમ પુરુષનું લક્ષણ છે ને તે ઉદ્યોગી પુરુષજ કરી શકે છે. એ ખરી વાત છે કે કેટલીક વાર ઉદ્યોગ કર્યા છતાં પણ ઇષ્ટ ફળ પ્રાપ્ત થતું નથી. એવે સમયે દૈવ, પ્રારબ્ધ, કે આસપાસના મળેજ ઉદ્યોગથી બળવત્તર થાય છે એમ કહેવું પડે છે. પરંતુ આપણું કર્તવ્ય તો ઉદ્યોગ કરવાનુંજ છે. ઉદ્યોગ કરી સર્વ ધ્વિરાર્પણ કરવું ને ફળની અપેક્ષા પણ ન રાખવી એજ ઉત્તમ નીતિ છે અને એજ આપણે ગ્રહણ કરવી જોઈએ.

ઉદ્યોગના લાભ—ઉદ્યોગમાંજ આરોગ્ય અને ધર્મ રહેલાં છે. જેવું આરોગ્ય ઉદ્યોગી પુરુષ ભોગવે છે તેવું નિરુદ્યોગી ભોગવતો નથી. ઉદ્યોગથી કદી પણ હાનિ થતી નથી, આળસથી શરીરમાં ને મનમાં અનેક પ્રકારના

વ્યાધિ અને આધિ ઉત્પન્ન થાય છે. આપણું મન ક્ષેત્ર જતું છે. તેમાં ઉદ્યોગથી સારા વિચારોનાં બી રોપીશું તો સારાં ફળ થશે. પણ આળસથી ગમે તેવા કુવિચારો ઉત્પન્ન થવા દઈશું તો ફળ પણ તેવાંજ થશે એ સ્પષ્ટ છે. શરીર આળસુ રહી શકે છે, પણ મન કદાપિ આળસુ રહી શકતુંજ નથી, એ હમેશ્વ યાદ રાખવું. મન ધાણુજ ચંચળ એટલે અસ્થિર છે વિદ્યુદ્દેગથી પણ તેની ગતિ ઘણી વિશેષ છે. એક પળમાં મનમાં દૂરદૂરના, આ દુનિયાના ને પેલી દુનિયાના, વિચારો આવે છે. મનને વશ કરવું આજ કારણથી બહુ કઠણ છે. અભ્યાસ અને ઉદ્યોગથીજ મન વશ થઈ શકે છે. દુર્વાસનાનો નાશ કરી સારા ધાર્મિક વિચારો ઉદ્યોગથીજ ઉત્પન્ન થઈ શકે છે. ઉદ્યોગી પુરુષ જેવી ધર્મનીતિ સાચવે છે અને જેવાં ધર્મિય કર્મો કરે છે, તેવાં બીજાથી થતાં નથી. એટલાજ માટે ઉદ્યોગ-માંજ ધર્મ સમાયલો છે એમ કહ્યું છે.

ઉદ્યોગ ને બુદ્ધિ—બુદ્ધિમાન પુરુષ બુદ્ધિબળ પર વિશ્વાસ રાખી એછો ઉદ્યોગ કરે કે ઉદ્યોગનો તિરસ્કાર કરે તો અન્તે તેને માલમ પડશે કે સાધારણ બુદ્ધિવાળા પણ ઉદ્યોગી પુરુષથી તેનો પરાજય થાય છે. બુદ્ધિમાન પુરુષ એમ સમજે કે બુદ્ધિના પ્રભાવથીજ મને સર્વ પ્રાપ્ત થશે તો તેમા તેની મોટી ભૂલ છે એમ તેને જણાયા વિના રહેશે નહિ ઉદ્યોગ વગર કંઈ પણ પ્રાપ્ત થવાનુંજ નથી એમ તેણે સમજવું જોઈએ. નાનાં કામમાં ઉદ્યોગ કરવાથી પુરુષ મોટાં કામ કરવા સમર્થ થાય છે. ઉદ્યોગથી શું શું સાધ્ય થાય છે, તે જોઈ આશ્ચર્ય ઉત્પન્ન થયા વિના રહેતું નથી. પ્રાચીન ગ્રન્થ-કારો જે મોટા મોટા ગ્રન્થો લખી ગયા છે તે જોઈ આપણે વિસ્મય પામીએ છીએ; પણ એ સર્વનું રહસ્ય ઉદ્યોગમાંજ રહેલું છે. દરેકજ માત્ર ત્રણ ત્રણ કલાક સુસાફરી કરવાથી સાત વરસમાં પૃથ્વીની પરિક્રમણા થઈ શકે છે. વ્યવસ્થિત ઉદ્યોગ આમ સુમહત્ કાર્યો કરવાને પણ મનુષ્યને શક્તિમાન કરી શકે છે.

આળસ—વિદ્યાર્થીને આળસ જેવું બીજું કંઈ હાનિકારક નથી;

પરંતુ આળસ સહજ આવી જાય છે. એજ કારણથી વિદ્વાનોએ આળસને સરીરસ્થ મહારિપુ તરીકે વર્ણવ્યું છે. ઉદ્યોગની ટેવ ફેળવવી મુશ્કેલ છે. આળસની ટેવ જલદી પડી જાય છે અને તેને જતાં ધણો વખત લાગે છે. આ કામ ધણુ અધકં છે, એમાં ધણી બુદ્ધિનુ કામ છે, મારી શક્તિ ત્યાં પહોંચી શકે એમ નથી, એ એક મોટા દુર્ગ જેવુ છે, જેમ દુર્ગ વશ કરવો મુશ્કેલ તેવુ એ કામ કરવુ મુશ્કેલ છે, જેમ પર્વત પર ચઢવામા વાઘવશનો લય રહ્યો છે તેમ એમાં અનેક સંકટો છે—આવાં આવાં બહાના કાઢી આળસુ પુરુષ પોતાના મનનુ સમાધાન કરે છે. પરંતુ એ સમાધાન ખીસકુલ ખાદુ છે. ઉદ્યોગી—વ્યવસ્થિત ઉદ્યોગી—પુરુષને એવુ કંઈ લાગતુ નથી. માત્ર આળસુ પુરુષનાંજ બહાનાં છે,

વ્યવસ્થિત ઉદ્યોગ—એ પણ યાદ રાખવું કે વ્યવસ્થા વગરનો ઉદ્યોગ તે ઉદ્યોગજ નથી. માત્ર ગમે તે કંઈ કરવામાં મનને રોકાયતુ રાખવાથી કંઈ લાભ નથી. આળસનાં દુટ પરિણામોમાંથી બચવાને માટે અને પોતે ઉદ્યોગી છે એમ મનને આશ્વાસન આપવા માટે કંઈ પણ ચોજના કે ઉદ્દેશ વગર જે તરફ મન દોડે તે કામ કરવાને ઉદ્યુક્ત રાખતુ એ વ્યવસ્થિત ઉદ્યોગ નથી ને એથી કંઈ લાભ નથી. માત્ર આળસથી થતી હાનિમાંથી બચે છે એટલોજ લાભ છે, વિશેષ નથી. માટે પ્રયોજનને ઉદ્દેશીને વ્યવસ્થાપૂર્વક ઉદ્યોગ કરવો એજ આપણું કર્તવ્ય છે.

ઉદ્યોગીને અવકાશ—જે ધણો ઉદ્યોગી છે તેને હરકાઈ કામ કરવા માટે અવકાશ મળે છે તે વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરે છે તેથી પોતાના વખતના વિભાગો કરે છે અને તેમાં જે કંઈ કરવુ હોય છે તેની ગોઠવણુ કરે છે. આથી તે ધારેલું કામ કરી શકે છે ને વળી અવકાશ પણ મેળવે છે. સત્પુરુષોનો વખત કાવ્યવિનોદમાં અને શાસ્ત્રવિનોદમાં જાય છે અને મૂર્ખોનો વ્યસનમાં, નિદ્રામાં, અને કલહમાં જાય છે—આ વચન યથાર્થજ છે. સ્નેહના નામનો રોમન તત્ત્વજ્ઞાતી પોતાના મિત્રને પત્રમાં ખાતરી કરી આપે છે કે એણે એક પણ દિવસ ગયો નથી કે તેમાં મેં કંઈ પણ લખ્યું ન હોય કે

કાર્ક સારા ગ્રન્થકારનો ગ્રન્થ વાંચી તેનો સાર ન કાઢ્યો હોય. ઉદ્યમથીજ ઉત્કૃષ્ટતા પ્રાપ્ત કરી શકાય છે એવો અભિપ્રાય એટલો બધો વ્યાપક છે કે આજસુએને ‘મર્બ’ એવી યોગ્ય નસા સર્વત્ર આપવામાં આવે છે. ઉદ્યોગી પુરુષને આ પ્રમાણે વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરવાથી અવકાશને માટે ફરિયાદ કરવાનો પ્રયત્ન આવતો નથી. દ્યુથરને ધર્મમુધારાના ઉપદેશ માટે ઘણી મુસાફરી કરી પડી હતી અને અતિથય મંથન કરતુ પડ્યું હતું. તેમ છતાં પણ વ્યવસ્થાપૂર્વક ઉદ્યોગની ટેવને લીધે તેને ‘આઇમ્પ્રુવ્ડ’ બાબાન્ટર કરવાનો વખત મળ્યો ને તે કામ તેણે ઘણું અંપૂર્ણતાથી કર્યું. આ કામ તેણે આટલા બધા વ્યવસાયમાં પણ શી રીતે કર્યું તે તેના પોતાનાજ પત્ર ઉપરથી સદજ સમગ્રય છે. તે કહે છે કે “એક પણ દિવસ એક કવિતાનું ભાષાન્તર કર્યા વિના જતો નહિ.” આ રીતે તેણે સમગ્ર ગ્રન્થનું ભાષાન્તર કર્યું. ડીમોસ્થનીસ નામના ગ્રીક વક્તાએ ઇયુસિઝાઇડીસના ઇતિહાસની પોતાને હાથે આઠ વાર નકલ કરી હતી તેનું કારણ તે ઇતિહાસકર્તાની ભાષા-શૈલીનો અંપૂર્ણ પરિચય મેળવવો એજ હતું.

ઉદ્યોગ ને સહચાર—તુર્ક અને સ્પેનિઅર્ લોકોમાં કહેવત છે તેમાં ઘણું સત્ય છે. તે આ પ્રમાણે છે—“ઉદ્યોગી પુરુષને માત્ર એક સેનાન હેરાન કરે છે; પણ આજસુને હજાર સેનાનો હેરાન કરે છે.” “માણસોને સાધારણ રીતે સેનાન લગ્યાવે છે, પણ આજસુ સેનાનને લગ્યાવે છે એ નિશ્ચિત છે.” દરરોજ ઉદ્યોગ કરવાની ટેવ કેળવવાથી દુર્વાસના, દુષ્કર્મ કરવાની લાલચો, અને દુષ્ટ વિચારોથી મન દૂર રહે છે. આજ કારણથી કહ્યું છે કે ઉદ્યોગમાં ધર્મ સમાયલો છે.

૩. આમલથી કામ કરવાની ટેવ પાડો—કાર્ક પણ કામ માથે લેતાં પંડેલાં તે થઈ શકશે કે નહિ તેનો વિચાર કરવો, એ બુદ્ધિનું પ્રથમ લક્ષણ છે; અને તે માથે લીધું એટલે ગમે તેટલાં વિધેનો આવે તોપણ તેનાથી કંટાળ્યા વિના તેનો નિર્વાહ કરવો, એ બુદ્ધિનું બીજું લક્ષણ છે. જે પુરુષને નિશ્ચય કર્યા વિના કાર્ય આરંભવાની ટેવ છે તે પુરુષ કઈ પણ મોઢું

કામ કરી શકશે નહિ. વળી નિશ્ચયને વારંવાર બદલ્યા કરવાથી પણ ઘણી હાનિ થાય છે. જે માણસ નિશ્ચય કરે છે, પરંતુ તે નિશ્ચયને મિત્રના કહેવાથી કે પુસ્તકમાં વાંચ્યાથી તરત બદલી નાંખે છે, એક અભિપ્રાય પરથી બીજા અભિપ્રાય પર દોડે છે, અને એક યોજના પરથી બીજી પર બદલે છે, આ પ્રમાણે જે મનુષ્ય પવનચક્ષીની પેઠે પ્રતિક્ષણે યોજનાઓ અને અભિપ્રાયો બદલ્યા કરે છે, તે કદી પણ કોઈમોટુ કે ઉપયોગી કામ કરી શકશે નહિ. તેટલા માટે અમુક અભિપ્રાય બાંધતાં પહેલાં કે યોજના તૈયાર કરતા પહેલાં ઊંડા વિચાર કરે અને તે સીકાર્યા પછી તેમાં ગમે તેવા પ્રત્યવાયો નહોતો તેના પાછળ તેનો નિર્વાહજ કરે. કોઈ પણ બાબત ન આવડે તો તેથી હિંમત હારી ન જવું, પણ તે આવડે ત્યાંસુધી વારંવાર પ્રયત્ન કરવો, એવી શિખરને ટેવ પાડી કોઈ પણ કામમાં આગ્રહથી મગ્યા રહેવાથી છેવટે વિજય મળ્યા વિના રહેશે નહિ. બારમો આર્ટ્સ મુસાફરી કરવામાં એવા આગ્રહી હોતો કે ઘણીખરી વાર લાગલાગટ ચાવીસ કલાક ઘોડા પર સવાર થતો. એ રીતે તે પોતાના રાજ્યના ઘણા ભાગમાં ફરી વળ્યો. તેના અમલદારો થાકી જતા અને ઘણી વાર તે એકલોજ ફરતો. એક વખતે એવી રીતે સવારી કરતાં તેનો ઘોડો ચક્કર ખાઈ જમીન પર પડી ગયો ને મરણશરણ થયો; પરંતુ રાજ્યએ આગ્રહ છોડ્યો નહિ. લગભગ અને જીન પોતાની પીડે મૂકીને તે આગળ ચાલતો થયો. રસ્તામાં જે પહેલું મુસાફરખાનું આવ્યું ત્યાં તેણે એક ઘોડો પમંદ કરી ને પર સવાર થઈ ચાલતો થયો. તેનો માલીક તેની સામે લડવા આવ્યો અને રાજ્યએ કહ્યું કે જીન ને લગભગ જીંચકતાં હુ થાકી ગયો તેથી તારો ઘોડો લઈ મેં ચાલવા માડ્યું. આથી ખંતેને કહ્યું થયો ને રાજ્યને કોઈએ ઓળખ્યો ન હોત તો લોહીલોઆણ થયા વિના રહત નહિ. ‘અશક્ય’ શબ્દ મારા શબ્દકોષમાં છેજ નહિ, એમ નેપોલીઅન બોનાપાર્ટ કહેતો, તે આગ્રહથી કાર્યનિર્વાહ કરવાની ટેવથીજ. છોકરાઓ આવા પ્રકારનો આગ્રહ રાખવાની ટેવ પાડે તો ગમે તેવું ભારે કામ પાર જિત્યાં વિના રહે નહિ.

૪. વખતસર કામ કરવાની ટેવ પાડો—આ ટેવ બહુ ઉપયોગી છે. પરંતુ બહુ થોડા પુરુષોમાં એ ટેવ હોય છે. જે કામને માટે જે વખત નીમ્યો હોય તેજ વખતે તે કરવાની ટેવ પાડવી જોઈએ. દરરોજ નિર્મિત સમયે નિશાળે આવવું, નિર્મિત સમયે નિર્મિત વિષય શીખવો, એવી ટેવ સામાન્ય રીતે નિશાળમાં પાડવામાં આવે છે. પરંતુ જેમ બીજી ટેવની બાબતમાં છે તેમજ આમાં પણ જો શિક્ષક વખતસર કામ નહિ કરતો હશે તો તેનો ઉપદેશ વ્યર્થજ નશે, કારણ કે ઉપદેશ કરતાં દાખલો ધણો બળવાન છે. ધણી વાર સલાનું કામ નિર્મિત વખતે ચાલતું નથી. કેટલાક એમ સમજે છે કે નીમેલા વખતથી સહજ મોડા આવવામાં મોટાઈ છે, પણ એમાં તેમની ભૂલ છે તેમને પોતાને પોતાના વખતની કિંમત નથી તેવીજ રીતે બીજાને પણ કિંમત નથી એમ ધારી લઈ તેમને રોડી રાખે છે, એ ધણું અઘટતુજ છે. વ્યવસ્થાપકો અને પ્રમુખ તથા બાપજીવર્તી પણ ધણી વાર વખતસર આવતા નથી, એ વિશેષ નિન્દવા લાયક છે. વળી ધણા માણસો કોઈને ઘેર મળવા જાય છે તો ત્યાં બેસીજ રહે છે. કામ થયું એટલે રીતસર ઊડી ચાલતા થવાની તેમને ટેવ નથી હોતી. આ બધાં આળસનાં પરિણામ છે. જેમને વખતની કિંમત છે અને ઉલ્લાગની ટેવ પડી ગઈ હોય છે તેઓ કદી પણ એવી રીતે વર્તતા નથી.

૫. વહેલા ઊઠવાની ટેવ પાડો—જેઓને વહેલા ઊઠવાની ટેવ નથી તેઓમાં બહુજ થોડા મોટી ઉંમર સુધી જીવે છે અને તેથી પણ થોડા પ્રતિષ્ઠા પામે છે. અર્થાત્, વહેલા ઊઠવાથી આરોગ્ય સચવાઈ આયુષ્યમર્યાદા વધે છે. વળી કોઈ પણ ધધામાં મોટાઈ મેળવનારાઓ વહેલા ઊઠનારાજ હોય છે. એક અમેરિકાન સ્વદેશપ્રેમી અને ફિલસૂફ (૧૭૦૬-૧૭૯૦) ફ્રાન્કલિન કહે છે કે “ જે મોડા ઊઠે છે તેને આખો દિવસ દોડાદોડ કરતી પડે છે ને તેમ છતાં પણ રાત્રે પણ પોતાના કામને પકડી, પાડતા નથી”, અર્થાત્, પૂરૂં કરી શકતા નથી. અંગ્રેજ કવિ

“સ્વિચ્છેદ પશુ કહે છે કે “સવારે પથારીમાં પશ્ચો રહેતો હોય એવો કાઈ પશુ માણસ પ્રતિષ્ઠા પામ્યો મેં જોયો કે જાણ્યો નથી.” બહુ નામના અરાદમા સૈકાના એક ફ્રેન્ચ વિદ્વાને પોતાનો જ્ઞાતાન્ત આ પ્રમાણે વર્ણવ્યો છે—“જીવાનીમાં મને બહુ ઊંઘવાની ટેવ હતી. એથી મારો ઘણો વખત નકામો જતો. પરંતુ મારા નોકર જોસફની મદદથી હું એ ટેવ છોડી શક્યો. જે દિવસે મને છ વાગે ઉઠાડે તે દિવસે મેં જોસફને એક કાઉન આપવાનું વચન આપ્યું હતું. પ્રથમ તે મને ઉઠાડવા આવ્યો ને મને ઘણી બૂમ પાડી પશુ મેં તેને લેખવ્યો નહિ. માત્ર ગાળો દર્દ કાઢી મૂક્યો. બીજો દિવસે પશુ તેમજ થયું. મોડા ઊઠવાથી મારું કામ હું પૂરું કરી શકતો નહિ, તેથી મેં તેને કહ્યું કે તને ઉઠાડતાં આવડતું નથી. જે કાઉન મળવાનો છે તેનો તારે વિચાર કરવો અને મારી ધમકીથી બીવું નહિ. બીજો દિવસે તેણે તે પ્રમાણે કર્યું. હું બહુ ગુસ્સે થયો, મેં તેના પર ગાળોનો વરસાદ વરસાવ્યો, પશુ તેણે મને લેખવ્યો નહિ. મને પથારીમાંથી ઉઠાડ્યો ત્યારેજ તે ખચ્યો. આખરે મારે ઊઠવું પડ્યું. હું ઊઠ્યો એટલે ઘણો આનંદ પામ્યો ને મેં તેને કાઉન આપ્યો ને ઘણી શાબાશી આપી. થોડા દિવસ આ પ્રમાણે ચાલ્યું. પછી હું મારી મેજેજ વહેલો ઊઠતો થયો મારા દસખાર ગ્રન્થો હું રચી શક્યો તેને માટે હું જોસફનેજ આભારી છું. તેણે મને મોડા ઊઠવાની ટેવ છોડાવી નહોત તો મારાથી એ કામ કાઈ દિવસ થાત નહિ.”

વહેલા ઊઠવાના લાભના દાખલા—પ્રશિઆનો રાજા બીજો ફ્રેંચિક (ઈ. સ. ૧૧૪૪-૧૨૮૫) વૃદ્ધાવસ્થામાં આવ્યો અને શરીરે નબળો થયો ત્યારપછી તેણે નોકરને સખ હુકમ આપી મૂક્યા હતા કે ચાર વાગ્યા પછી મને કદી પશુ પથારીમાં સૂઈ રહેવા દેવો નહિ. મહાન પીટર (૧૬૭૨-૧૭૨૫) ન્યારે લાંડનમાં વહાણ બનાવવાનું સુધારી કામ કરતો હતો ત્યારે, તેમજ લુવારનું કામ કરતો હતો ત્યારે અને રશિઆના રાજ્યાસન પર બેઠો ત્યારે, હમેશ પ્રાતઃકાળે વહેલો ઊઠતો ને કહેતો કે “મારાથી જેમ

મારું આયુષ્ય લાંબું કરાય તેમ કરવા હું મથન કરું છું અને તેથી જેમ અને તેમ એાછી નિદ્રા ભોગવી સવારે વહેલો ઊઠું છું”. ડૉક્ટર નામના એક અંગ્રેજ ધર્મોપદેશકે આ વિષય પર નીચે પ્રમાણે વ્યાવહારિક વિચાર દર્શાવ્યા છે:—“મને જે વ્યાખત ઘણી અગત્યની માલમ પડી છે અને જેથી હું મારા ઘણા અન્યો લખી શક્યો છું તે મારે અહિં કહેવી જોઈએ. તે એ છે કે જે આપણે દરરોજ સરખે વખતે ઊંઘતા હોઈએ તો સવારે સાત વાગતાં બદલે પાંચ વાગતે ઊઠવાથી દરરોજ બપોળે કસાક વધારે મેળવીએ છીએ અને એ પ્રમાણે ચાળીસ વરસમાં પરિણામ એવું આવે છે કે આપણે દસ વરસ વધારે જીવ્યા હોઈએ તેટલો વખત આપણને કામ કરવાનો મળે છે.”

વહેલું સૂવું—વહેલા ઊઠવા માટે વહેલું સૂવું આવશ્યક છે. એથી આંખને તેમજ આરોગ્યને ફાયદો થાય છે. ડૉ. ડવાઇટ નામનો અમેરિકન ધર્મોપદેશક પોતાના શિષ્યને કહેતો કે મધ્યરાત્રી પહેલાંની એક કસાક ઊંઘ પછીની એ કસાક ઊંઘની બરાબર છે. સામાન્ય રીતે દસ કે અગીઆર વાગે સૂઈ પાંચેક વાગતે ઊઠવાનો નિયમ કર્યો હોય તો જોઈએ તેટલી નિદ્રા પણ મળશે અને વહેલાં પણ ઊઠાશે.

પ્રાચીન સમયે વહેલા ઊઠવાની ટેવ—પ્રાચીન કાળમાં આર્ય વિદ્યાર્થીઓ હમેશ ચાર વાગતાં સુમારે ઊઠી અધ્યયન કરતા, એ ઘણું-એને જાણીતું છે. પાણિનિએ પ્લુત સ્વરના લક્ષણ માટે આ સૂત્ર આપ્યું છે— ‘જકાલોજ્જસ્વદીર્ઘપ્લુતઃ’. એનો અર્થ એવો છે કે કુકડો ‘કુકડે કૂઝકે’ એવો શબ્દ કાઢે છે તેમાં ઉકાર ત્રણ પ્રકારનો બોલાય છે. પ્રથમ ટૂંકો, પછી લાંબો, ને છેવટે તેથી પણ લાંબો. એવો સ્વર બોલાય તે અનુક્રમે હંસ્વ, દીર્ઘ, અને પ્લુત સંસક થાય છે. શિષ્યવર્ગ પ્રાતઃકાળમાં કુકડાને બોલતો સાંભળી ઊઠતો ને અધ્યયન શરૂ કરતો. કુકડાનો શબ્દ આ પ્રમાણે તેને પરિચિત હતો, તેથી પાણિનિએ આધુનિક શિક્ષણ-

શાસ્ત્રીનું જાણીતા પરથી અજાણ્યા પર લઈ જવાનું સૂત્ર ધ્યાનનાં રાખીને-
જ આ સૂત્ર કહ્યું હોય એમ જણાય છે. કુકડો ખોલે કે પથારીમાંથી ઊડી
અધ્યયન કરવાની ટેવ પ્રાચીન આર્યશિષ્યોમાં હતી તેવી હવે પણ પડવીજ
જોઈએ, આ વિષે જોટલો બોધ આપીએ તેટલો થોડો છે; કેમકે મોડા
ઊઠવાની ધણીને ટેવ પડી ગયતી જોવામાં આવે છે. હાલ આજસનું
આપણું દેશ પર સામ્રાજ્ય છે, એટલે વહેલા ઊઠવાના લાભ થોડાજ સમજે
છે. પરંતુ એથી તદુરસ્તી સુધરે છે, કામ વહેલું આટોપી લેવાય છે, અને
આખો દિવસ આનન્દમાં જાય છે. આરજમાં સહજ અધરૂં લાગે છે; પરંતુ
ખેત્યાર દિવસ મુશ્કેલી પેડી, નિશ્ચય કરી વહેલા ઊઠવાથી પાછળથી બહુ
સહેલું થઈ જાય છે. પછી ઘડીઆળમાં એસારમ મૂકવાની કે કોઈને વહેલા
ઊઠાડવાનું કામ સોંપવાની જરૂર રહેતી નથી. એની મેળેજ આખ તો સમયે
ઉઘડી જાય છે.

૬. સાચું બોલવાની ટેવ પાડો—ઉપદેશ કરનાં દાખલાથી આ
ટેવ વધારે પડે છે. છોકરૂં ઘરમાં માબાપ અને ખીજાં ભાંડુને સાચું બોલતાં
દેખે છે તો તે પણ સાચું બોલતાં શીખે છે. શિક્ષકને સત્ય પર પ્રેમ અને
અસત્ય પર તિરસ્કાર હશે અને તે હમેશ પોતાના આચરણથી સાચુ બોલતાં
શિષ્યવશે અને જૂઠું બોલનારાને ધિક્કારશે તો છોકરાં પર પણ તેવીજ
છાપ પડશે. ઘરનું ને શાળાનું વાતાવરણ પવિત્ર હશે તો છોકરાં પણ
પવિત્ર થશે અને એ વાતાવરણ દૂષિત હશે તો છોકરાં પણ દૂષિત થશે.
તેઓ જૂઠું બોલે તો તે શા કારણથી તેમ કરે છે તે શિક્ષકે શોધી કાઢી
તે કારણ દૂર કરવું જોઈએ. તેમને અને ત્યાંસુધી જૂઠું બોલવાની, કોંપિ
કરવાની, કે એવા ખીજા અપ્રામાણિક માર્ગની લાલચોમાંથી દૂર રાખવાં
જોઈએ. તેઓ સાચુ બોલે તેમના પર વિશ્વાસ અને પ્રેમ દર્શાવવો અને
જૂઠું બોલે તેમના પર અવિશ્વાસ અને તિરસ્કાર દર્શાવવો. પ્રથમ અપરાધે
ગંભીરતાથી આશ્ચર્ય યતાવી નત્ર ઠપકા દેવો. શિક્ષા કરવામાં તમને લેશ
પણ આનન્દ થતો નથી, પણ બહુ દિલગીરી થાય છે, એમ યતાવવાથી બહુ

સારી અસર થશે. પાત્ર સાઈ હશે તો તેની અસર થયા વિના રહેશે નહિ. એવો નમ્ર પ્રહાર બસ ન થાય ને તે ફરીથી જૂઠું બોલે તો તેને સખ્ત ઠપકો દેવો, તેના પરથી વિશ્વાસ લઈ લેવો કે તેની પૂરતી નામોશી આવે. આ પ્રમાણે ક્રમે ક્રમે ને પાત્રને અનુસારે શિક્ષા કરવી. કંપિ કરવી, ઘેરથી હાખત્રા ગણવા, કે નિર્બંધ લખવા આપ્યા હોય તો બીજાની પાસે ગણાવી કે લખાવી પોતાના છે એમ શિક્ષકને છેતરવા, અને નાની ચોરીઓ કરવી—સહાધ્યાયીઓનાં પુસ્તકો કે લખવાનાં કે ચિત્રકામનાં સાહિત્યો ચોરવા—આવા ગુના નિશાળામાં બને છે. તેને માટે શિક્ષા કરવાનો પ્રસંગ આવે તો પાત્રને અનુસારે ક્રમિક શિક્ષા કરવી. પરંતુ યાદ રાખવું કે નિવારક કારણો શોધી તેનો ઉપયોગ કરવો એ વધારે સાઈ છે. શાળામાં વિનય ને વ્યવસ્થા જાળવવા પ્રકારનાં હશે તો એવા ગુના બહુ ઓછા બનશે.

સત્યનું પ્રાપ્ત્ય—એક ગ્રીક વિદ્વાન કહે છે કે “સત્યનું સંશોધન કરતા હો તો ગમે તે રીતે વિજ્ય મેળવવા તરફજ વૃત્તિ રાખશો મા; જ્યારે તમને સત્ય જડશે ત્યારે તમારો કોઈ પણ વિજ્ય નહિ કરી શકે.” તાત્પર્ય એવું છે કે સત્યનું સંશોધન કરનાર અસત્યમાર્ગ તરફ વળતી કોઈ પણ રીતનો ઉપયોગ કરી લાભ મેળવવાનું યોગ્ય ધારશે નહિ; અને સત્યનું સંશોધન થયું એટલે એ સંશોધન કરનારની સ્થિતિ અજ્ય છે; નીતિ અને બુદ્ધિથી એનો કોઈ વિજ્ય કરી શકશે નહિ. આથી સત્યનું કેવું પ્રાપ્ત્ય છે તે સહજ સમજશે.

એક રોમન મહાપુરુષનાં સુવચનો દરેક પુરુષે હૃદયમાં ધારણ કરવા યોગ્ય છે—“દરેક પદાર્થમાં સારરૂપ શું છે ને ઉપાધિરૂપ શું છે તેનો વિચાર કરી સારનુંજ ગ્રહણ કરવું; સદા સત્ય બોલવું અને ખરા દીલથી સત્યમાર્ગેજ પ્રવર્તવું, એમાં જિંદગીનું પુરુષાર્થ રહેલું છે. આમ જીવન સફળ કરશો એટલે તેમાં સુકૃત્યનાં ફળના ઉપભોગ સિવાય બીજું કંઈ માલમ પડશે નહિ, એક સુકૃત્ય પછી બીજું એમ અવિચિત્ર પ્રવાહ ચાલ્યો

જશે, જીવનના કોઈ પણ કાળમાં સુકૃત્ય સિવાયનો વિચાર પણ મનમાં આવશે નહિ, અને પૂર્વે વાવેલાં સુકૃત્યબીજોનાં ફળનો ઉપભોગ પ્રાપ્ત થયા વિના રહેશે નહિ.”

શિક્ષકનું વર્તન—ઉપર પ્રમાણે મુખ્ય ટેવોનું વિવેચન કર્યું તે પર શિષ્ય અને શિક્ષકે લક્ષ આપવું. પણ આ સિવાય બીજી પણ બહુ અગત્યની ટેવ છે તે તરફ શિક્ષકે તેટલુંજ લક્ષ આપવું આવશ્યક છે. પોતે સ્વચ્છ રહી છોકરાને સ્વચ્છ રહેતાં શિખવવું, પોતે શિષ્ટ આચાર અને શિષ્ટ ભાષણ રાખી છોકરાને પણ તેવો આચાર રાખવાની અને તેવું ભાષણ કરવાની ટેવ પાડવી, એ પણ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે તેણે સારી પેઠે યાદ રાખવું કે દાખલા વગરનો બોધ કદી પણ અસરકારક થતો નથી. પોતે સ્વચ્છ રહેશે, નિયમિત અને વ્યવસ્થિત ઉદ્યોગ કરશે, વખતસર કામ કરશે, શિષ્ટ આચાર રાખશે, અને વિવેકથી ભાષણ કરશે, તો છોકરાં તેના અનુભુતાં પણ તેના જેવાં થશેજ. આ કારણથી શિક્ષકનું વર્તન સર્વથા ઉત્તમ પ્રતિનું અને અનુકરણીય હોવું જોઈએ.

ગૃહશિક્ષણ—હાલમાં ગ્રંથ ઉચ્છૃંખણપણ્ય અને અશિષ્ટ આચારનાં અનિષ્ટ ચિહ્નો સ્થળે સ્થળે જોવામાં આવે છે તેને માટે જવાબદારી માત્ર શાળાના શિક્ષકો પર કે ધાર્મિક કે નીતિ વિષેના પ્રત્યક્ષ શિક્ષણના અભાવ પર નાખવાનો ધણો પ્રચાર દેખાય છે. પરંતુ જસ્ટિસ બેદાવારકરે એક કૉન્વેકેશનના (૭મી પરીક્ષાઓમાં ઉત્તીર્ણ થયેલાને પદવી આપવાના) સમારંભમાં પોતાના વિચાર દર્શાવ્યા તે પ્રમાણે મુખ્ય દોષ ગૃહશિક્ષણને તથા આસપાસના સામાજિક આચારાવરણને માથે છે. એમણે દર્શાવેલા વિચારોનો સાર નીચે પ્રમાણે છે:—

હાલ આપણે બાળકોનાં આચરણમાં અવિનય, ગુરુજન પ્રતિ યોગ્ય આદરનો અભાવ, ઇત્યાદિ અશિષ્ટતા જોઈએ છીએ તેનું કારણ શાળાનું અયોગ્ય શિક્ષણજ છે એમ કહીએ છીએ, તે બરાબર નથી. બાળકો કંઈ

શાળામાંજ હમેશ રહેતાં નથી. ઘરમાં ઉછરે છે ને સમાજમાં હરેફરે છે, તો ગૃહશિક્ષણની અને સમાજના આચારવિચારની પણ તેના પર અસર કેમ ન થાય ? આપણાં ધર્મશાસ્ત્ર પ્રમાણે માત્ર પુત્રને જન્મ આપવાથી કે પુત્રને અભાવે દત્તપુત્ર લેવાથી પિતાને માટે સ્વર્ગનાં દ્વાર ખૂલતાં નથી. તેણે પુત્રના આચાર્ય પણ થવું જોઈએ; તેને પોતાના ઉત્તમ આચારથી અનુશિષ્ટ કરવો જોઈએ. જ્યાંસુધી પિતા પુત્રને અનુશિષ્ટ કરતો નથી, ત્યાંસુધી તેને સ્વર્ગ પ્રાપ્ત થતું નથી. પ્રાતઃકાળે ઊઠી દેવોને વન્દન કરી તેમની સહાયતા યાચતા તથા પોતાનું જીવન નિયમિત રીતે નિર્ગમન કરતા પિતાને જે બાળક દરરોજ જુએ છે તેના મન પર ધર્મના તેમજ ગુરુજન પ્રતિ પૂજ્યભાવના ઊંડા સંસ્કાર પશ્ચાત્તિ રહેતા નથી. કાર્ત્ત્ત્વ્ય કહે છે કે મારી માએ મારા મન પર પોતાના શબ્દોથી કે કૃત્યોથી નહિ, પણ ધાર્મિક મુખમુદ્રાથી ઘણીજ ઊંડી અસર કરી. તે લખે છે કે “આસ-પાસ દુષ્કર્મની કાંટાવાળી વાડની અંદર પણ સત્કર્મનાં બીજ કેવાં અ-વિનાશ્ય રીતે ઉછરે છે અને વૃદ્ધિ પામે છે ! પૃથ્વી પર જેને હું મોટામાં મોટી, પૂજ્યમાં પૂજ્ય ગણતો હતો તેને પણ પોતાની મોટી દૈવી શક્તિને અનિર્વચનીય આનન્દથી વન્દન કરતાં મેં જોઈ. આવા દેખાવોથી બાલ્યાવસ્થા-માં અન્તઃકરણ પર કદી પણ જાય નહિ એવા, ઊંડામા ઊંડા સંસ્કાર પશ્ચાત્તિ રહેતાજ નથી”,

ચારિત્ર્યના અંશે—આ વિચાર કેવા સંગીન ને સાચા છે તે સાધારણ માણસ પણ સમજી શકશે. બાળક જન્મે છે ત્યારથીજ તેની કેળવણી શરૂ થાય છે. તેની નજર ચારે તરફ ફરતી રહે છે ને જે પર પડે છે તેનો સંસ્કાર તેના મન પર થાય છે. માની પાસે વિશેષ રહેવા-થી તેના આચાર અને વિચારની તેના મન પર અસર થયા વિના રહેતી નથી. આથી જીતરતે દરજ્જે પિતા તેના મન પર સંસ્કાર પાડે છે. આસ-પાસના આચારવિચાર પણ એજ રીતે તેના આહુક મન પર છાપ પાડ્યા

વિના રહેતા નથી. આગળ જતાં તે જે ધંધે વળગે છે તે ધંધાની પણ તેના આરોગ્ય પર અસર થાય છે.

માઆપનો ધર્મ—જે માતાએ ને પિતાએ બાળકને શિક્ષણ આપ્યું નથી તે તેના વેરી ને શત્રુ છે. અર્થાત્, તરુણ પુરુષના શિક્ષણ ને શાસન માટે પેહેલી જવાબદારી તેનાં માઆપ પર છે. હાલ એ ધર્મ કેટલાં માઆપ યોગ્ય રીતે બજાવે છે! પ્રથમ તો બહુજ થોડાં ઘરોમાં માઆપ પ્રાચીન શિક્ષ રીતિએ વર્તનાં જોવામાં આવે છે પ્રાચ્ય રીતિનો સમજ્યા વિના ત્યાગ કર્યો છે ને પાશ્ચાત્ય રીતિ પૂરેપૂરી સ્વીકારી નથી. આથી અનો બ્રહ્મ ને તતો બ્રહ્મ જેવી સ્થિતિ બહુધા જોવામાં આવે છે. બીન-કેળવાયતાં માઆપો પોતાનાં બાળકો પર ઉચ્ચ સંસ્કાર પાડે નહિ એ સ્વાભાવિક છે પરંતુ કેળવાયતાં માઆપો પણ પોતાનાં બાળકોને પોતાથી દૂર રાખી બીજાને સોંપે છે. તેમને ઉછેરવાનું કામ તેમના સેવકોને શિર પડે છે તેમને ભણાવવાનું કામ તેમના ખાનગી શિક્ષકો પર આવે છે. આવી સ્થિતિમાં માઆપ કેળવાયતાં હોય તોપણ તેના લાભ તેમનાં બાળકોને જોઈએ તેવો મળતો નથી. જ્યાંસુધી માઆપો પોતાના આચાર-વિચાર, રહેણીકેણી, વગેરે જાયાં ને અનુકરણીય રાખી બાળકોને યોગ્ય માર્ગે દોરવશે નહિ, જ્યાંસુધી પોતાનું જીવન ઉચ્ચ, પવિત્ર, અને નિયમિત બનાવી બાળકોના મોં આગળ ઉત્તમ દેખાન ખડો કરશે નહિ, તેમને શાસન ને શિક્ષણ આપવાનો ધર્મ પોતે બજાવશે નહિ, તેમજ તે બાળકો કોની સંગતિ રાખે છે, ને શાળામાં શુ શીખે છે, એ બધી બાબત પર તેઓ લક્ષ રાખશે નહિ, ત્યાંસુધી તેમના અવિનીત ને અશિક્ષિત વર્તનમાં કદી સુધારો થશે નહિ.



પ્રકરણ ૭મું.

કલ્પનાશક્તિ.

સ્મારક કલ્પનાશક્તિ—ધારો કે આપણે બાળકને એક ટેકરી પર લઈ જઈએ. તેને એ ટેકરી પર ચઢતાં અર્થોએક કલાક થાય છે. ટેકરી જે ગામની પાસે છે તે ગામનો દેખાવ ટેકરીને તળીએ દેખાય છે તે કરતાં શિખર પરથી ઘણો રમણીય દેખાય છે. તે ટેકરીને છેક મથાળે આછી વનસ્પતિ છે, વચ્ચે ને તળેટીમાં પુષ્કળ છે. ચોમાસામાં વાદળાં તેની ટોચ પર જણાય છે, બીજી ઋતુઓમાં જણાતાં નથી. આવી ટેકરી બતાવ્યા પછી છોકરાં પાસે તેનું વર્ણન કરાવીએ તો છોકરાંને તે ટેકરીનું પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થવાથી મનમાં જે મંસ્કાર પડ્યા છે તે સંસ્કાર ઉદ્ભવેલું થયે તેઓ ટેકરીનું આબેહુબ વર્ણન આપશે. આ વર્ણન તેઓ સ્મરણશક્તિના પ્રભાવથી આપે છે. આ શક્તિને પાશ્ચાત્ય માનસશાસ્ત્રીઓ સ્મારક કલ્પનાશક્તિ કહે છે.

ઉત્પાદક કલ્પનાશક્તિ—હવે ધારો કે આપણે છોકરાંને એમ કહીએ કે તમે એક એવી જાતી ટેકરી મનમાં કલ્પો કે તેને મથાળે ચઢતાં ચાર-પાંચ કલાક થાય, તેના શિખર પર એક વનસ્પતિ નથી, અને ચોમાસામાં જ નહિ, પણ બીજી ઋતુઓમાં પણ તેના શિખર પર વાદળાં દેખાય છે. આવી જાતી ટેકરી તે પહાડ. આ પહાડ છોકરાંએ જોયો નથી; પરંતુ ટેકરી જોઈ છે તે પરથી તે તેનો ખ્યાલ બાંધી શકે છે. આ દાખલામાં તે ઉપલા દાખલામાં શો ફેર છે? ઉપલા દાખલામાં છોકરાં અર્ધાં કલાકમાં ટેકરીને શિખરે પહોંચે છે; આ દાખલામાં ચારપાંચ કલાક શિખરે ચઢતાં થાય એવી જાતી ટેકરી ધારવાની છે. અર્ધાં કલાકને બદલે ચારપાંચ કલાક છે. અર્ધાં કલાકની પેઠે ચારપાંચ કલાકનું પણ પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન છોકરાંને થયું

છે. ટેકરી પર ચોમાસામાં વાદળાં દેખે છે. આ ઊંચી ટેકરી પર બધી ઋતુમાં વાદળાં છે એમ ધારી લેવાનું છે. ચોમાસાની ઋતુની પેઢે બાળકને ઊનાળો ને શીઆળો, એ બે ઋતુઓનું પણ પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થયું છે. આ રીતે તપાસતાં સમ-જનશે કે ટેકરીના વર્ણનમાં કેટલુંક ટેકરીમાં જોયું હતું તે સ્મરણશક્તિથી ફરી કહી જવાનું છે. પહાડના વર્ણનમાં જે બધું જોયું હતું તેવું ને કેટલુંક નવું, પણ તે પણ પૂરું જોયલું, એવું એકડું કરી એક નવીન સૃષ્ટિ ઉપજાવવાના છે. આ કામ કરવામાં મનની જે શક્તિ કામે લગાડાય છે તે કલ્પનાશક્તિ છે. પાશ્ચાત્ય માનસશાસ્ત્રીઓ એને ઉત્પાદક કલ્પનાશક્તિ કહે છે. પર્વતનો ખ્યાલ બાંધવામાં ટેકરી પર જે જે જોયું હતું તે બધું ઉપયોગમાં આવે છે, તેમજ શીઆળો, ઊનાળો વગેરે જેને ટેકરીના જ્ઞાન સાથે સંબંધ નહોતો તેનું પણ કામ પડે છે. આ શીઆળો, ઊનાળો, વગેરેનું પણ આપણને પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયું છે. આ રીતે જુદે જુદે પ્રમંથે ને સ્થળે જેનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયું હોય તે બધાની મદદથી, અગાઉ જેનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયું ન હોય એવી એક નવીન સૃષ્ટિ ઉપજાવવાનું કામ કલ્પનાશક્તિ કરે છે. આપણે એક ટાપુ જોયો હોય ને તળાવ ન જોયું હોય કે તળાવ જોયું હોય ને ટાપુ ન જોયો હોય તો એક પરથી બીજાનો ખ્યાલ કલ્પનાશક્તિના બળથી આણી શકીએ છીએ નાનો વહેજો, જે ઊનાળામાં સુકાર્થજન્ય છે, તે જોયો હોય તો તે પરથી કોઈ પણ ઋતુમાં સુકાય નહિ એવી સાગર જેવી નદીનો ખ્યાલ કલ્પનાશક્તિના પ્રભાવથી બાંધી શકીએ છીએ. વહાણ ને રેલ્વેનું એન્જિન જોયાં હોય અને મોટી નદી જોઈ હોય તો જોનો સામો કિનારો જણાય નહિ એવા, આગળોટા જેમાં દોડતી હોય એવા સાગરની ધારણા કલ્પનાશક્તિના બળ વડે કરી શકાય છે. કોઈ ચિત્રકારે એક આકૃતિમાં સુંદર વિશાળ નેત્ર, બીજામાં લાંબું, અણીવાળું નાક, ત્રીજામાં તરતુ કપાળ, ચોથીમાં નાજુક કમ્મર, પાંચમીમાં ઘૂંટણ સુધી પહોંચે એવા લાંબા હાથ, વગેરે શરીરના જુદા જુદા સર્વ અવયવો જુદી જુદી આકૃતિમાં સુંદર દીકા હોય અને તે એક એવું ચિત્ર કાઢે કે તેમાં નેત્ર, નાક, કપાળ, કમ્મર, હાથ, વગેરે સર્વ

અવયવો શોભતા ને સપ્રમાણુ આવે તો આવુ ચિત્ર કાઢવામાં તે કલ્પના-શક્તિના ઉપયોગ કરે છે. કલ્પનાશક્તિના અળથી તે એક નીન મૂર્તિ ઉપજાવી કાઢે છે. તે મૂર્તિ તેણે જાંઠ નથી તોપણ તેમાંના અવયવો જુદી જુદી મૂર્તિમાં જોયા છે, તે પરથી તે અવયવોની નવીન અને અપૂર્વ રચના કરી એક અદ્ભુત, અગાઉ જેનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયું નથી એવી સૃષ્ટિ ઉત્પન્ન કરે છે; પણ જેનું અગાઉ પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયુંજ નથી એવાં કાર્ધ પણ સાહિત્યનો ઉપયોગ નવીન સૃષ્ટિ રચવામાં મન કરી શકતું નથી. લોક કહે છે કે “મન પોતાને વિષે કાર્ધ પણ નવીન વિચાર ઉપજાવી શકતું નથી.” જે સાદા વિચારો મનમાં ઉદ્ભવે છે તે સર્વ આન્તર સૃષ્ટિ બાહ્ય સૃષ્ટિનું પ્રતિરૂપ છે, બહાર જે જોયું છે તેની નકલ છે. એ સાદા વિચારો એકઠા કરી મન તેની મંદીર્ણ સૃષ્ટિ ઉત્પન્ન કરે છે, તે સૃષ્ટિ તદ્દન ની છે, એ અપૂર્વ સૃષ્ટિ મનની કલ્પનાશક્તિનું પરિણામ છે, એ કલ્પનાશક્તિનો ચમત્કાર છે, એ તેની અદ્ભુત રચના છે.

સ્મરણશક્તિ ને કલ્પનાશક્તિ—પ્રત્યક્ષજ્ઞાન એ ઇન્દ્રિયગમ્ય જ્ઞાન છે. જ્યારે એવું જ્ઞાન થાય છે, ત્યારે તેનો મન પર સંસ્કાર પડે છે. એ સંસ્કાર મનની ગ્રાહક શક્તિના અને પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થતી વખત ચિત્તની એકાગ્રતાના પ્રમાણમાં ઓછોવતો હોય છે. આવા અનેક સંસ્કાર દરરોજ મન પર પડ્યા જાય છે ને તે મનમાં સુષ્પ અવસ્થામાં રહે છે. જ્યારે એ સંસ્કાર જન્ય થવાનું કારણ મળી આવે છે ત્યારે એ જન્ય થાય છે અને પૂર્વ સમયે જેનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયું હતું તેનું પુનઃ પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થતું હોય એમ લાગે છે. આ સ્મરણશક્તિનો પ્રભાવ છે. જે પ્રમાણમાં એ શક્તિ ઝળવાયલી હોય છે તે પ્રમાણમાં સંસ્કારથી ઉત્પન્ન થતું જ્ઞાન મૂળ પદાર્થને મળતું હોય છે. પ્રથમ બહુ બારીક નજરે વસ્તુનું અવલોકન કર્યું હોય, જેવું અવલોકન કર્યું હોય તેવું ગ્રહણ કરવાની મનમાં સારી શક્તિ હોય, તો સંસ્કાર સારો પડે છે ને તેનો ઉદ્દ્યોધ થાય છે ત્યારે તે વસ્તુનું આભેલુ દર્શન થતું હોય એમ લાગે છે. આ બળ સ્મરણશક્તિનું છે. કલ્પના-

શક્તિનું કાર્ય એવી તદ્દન જુદું છે. સ્મરણશક્તિ જે સાહિત્યો તેને પૂરા પાડે છે તે પર તેની રચનાનો આધાર છે, બાહ્ય સૃષ્ટિના અવલોકનથી મનમાં જે જુદા જુદા સંસ્કારો પડ્યા હોય છે તે સંસ્કારોની મદદથી મન તદ્દન નવીન, પૂર્વ સમયમાં જેનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયું નથી એવી સૃષ્ટિ ઉત્પન્ન કરે છે. સ્મરણશક્તિ તેને જે સાહિત્ય પૂરાં પાડે છે તેની ગોઠવણ કરી તે નવીન મૂર્તિઓ ઉત્પન્નવી કાઢે છે. આ કલ્પનાશક્તિનું બળ છે.

ઇન્દ્રિયો ને કલ્પનાશક્તિ—કલ્પનાશક્તિને માનસિક નેત્ર કહેવામાં આવે છે; પરંતુ એ શક્તિ કંઈ નેત્રનાજ સંસ્કારોની મદદથી નવીન સૃષ્ટિ ઉત્પન્નવં છે એમ સમજવું નહિ. કર્ણ, ત્વચા, વગેરે બધી જ્ઞાનેન્દ્રિયોથી જે સંસ્કાર પડે છે તે સર્વ સંસ્કારની મદદથી તે નવીન રચના રચે છે. જુદા જુદા માણસો જુદી જુદી ઇન્દ્રિયોના બળથી કામ કરે છે કેટલાક માણસો શબ્દો જોઈને નેત્રેન્દ્રિયના બળથી જોડણી શીખે છે, અને કેટલાક ગોખીને કે બીજાને બોલતા સાંભળીને શ્રવણેન્દ્રિયની મદદથી શીખે છે. બધી ઇન્દ્રિયોમાં નેત્ર વધારે સંસ્કાર પામી શકે છે અને ઘણા માણસો એ ઇન્દ્રિયના બળથી વિશેષ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરે છે; પરંતુ કેટલાક કર્ણદ્વારા પણ સંસ્કારો પાડે છે. કોઈ પાઠ યાદ રાખવો હોય તો તેઓ તે પાઠનું પાનું જોઈ તેનો સંસ્કાર મન પર પાડતા નથી, પણ તે પાનું મોઢેથી વાંચી તેના શબ્દોનો સંસ્કાર કર્ણદ્વારા મન પર પાડે છે. વળી કેટલાક પુરુષો પદાર્થોની હીલ-આલથી મન પર સંસ્કાર પાડે છે. એક આધુનિક ક્લેન્ચ વિદ્વાન રિબટ કહે છે કે “આપણા બધા પ્રત્યક્ષજ્ઞાનમાં, મુખ્યત્વે કરીને, નેત્ર ને ત્વચાની મારફતે મળેલા અગત્યના પ્રત્યક્ષજ્ઞાનમાં, આપણી આંખ અને અવયવોની હીલચાલરૂપી અંશો સમાયલા છે; અને પદાર્થને જોવામાં નેત્રની ગતિ આવશ્યક છે તો તેજ સાહિત્યોથી રચેલી મૂર્તિની કલ્પના કરવામાં પણ તે ગતિ તેટલીજ આવશ્યક છે”. કેટલાક માણસોને ચિત્ર પર આંગળી ફેરવવાથી તે ચિત્ર વધારે સારી રીતે યાદ રહે છે. એક ક્લેન્ચ શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓને એજ રીતે ચિત્રો કાઢના શિખવતો. તેમના હાથમાં પેન્સિલ પકડાવી તે તેમની

પાસે અવકાશમાં પેન્સિલ ફેરવાવી વસ્તુની આકૃતિ દોરવાની ટેવ પાડતો. આથી નેત્રેન્દ્રિય ને સ્નાયુની ઇન્દ્રિય, અને ઇન્દ્રિયોની મારફત મન પર મંસ્કાર પડતા. કર્નલ મૅન્ડ્રીફ કહે છે કે ઉત્તર અમેરિકામાં તરુણ ઇંડિઅનો ધણી વાર મારે ઘેર આવતા અને હું તેમને જે કાતરકામ બતાવતો તેમાં તેમને બહુ રસ પડતો. તેમાંના એક ‘ઇલસ્ટ્રેટેડ લેંડન ન્યઝ’ નામના વર્તમાનપત્રમાં જે ચિત્રો જોતો તે ચિત્ર પર મંભાળથી ચપ્પુની અણી ફેરવી જતો. આનું કારણ એવું આપતો કે આમ કરવાથી ઘેર ગયા પછી એ ચિત્ર હું બહુ સારી રીતે કાતરી શકીશ. આમ ગતિથી થતા મંસ્કારો નેત્રેન્દ્રિયના મંસ્કારોના સહાયભૂત થાય છે. કોઈક વખત એવું બને છે કે આમ ગતિથી થયેલા મંસ્કારો નાશ પામે છે ત્યારે સ્મરણશક્તિ જતી રહેવાથી તેનું જ્ઞાન તદ્દન જતું રહે છે. કેટલીક વાર એમ બને છે કે કોઈ માણસ લખતાં શીખ્યો હોય તેના મગજમાં ઇચ્છા થવાથી તે લખવાની કળા ભૂલી જાય છે. તેના હાથમાં કંઈ પક્ષાધિકારની ઇચ્છા થઈ નથી. હાથ પોતાનું કામ કરવાને શક્તિમાન છે, છતાં તેનાથી લખી શકાતું નથી. આનું કારણ શું છે ? શાથી તે લેખનકળા વીસરી જાય છે ? હસ્તની ગતિથી શી રીતે અક્ષરો લખવા તે તે ભૂલી ગયો છે; અક્ષરો લખવા માટે હસ્તની કેવી ગતિ કરવી તેની એ તેની સ્મરણશક્તિમાંથી જતું રહ્યું છે. ગતિથી થયેલા મંસ્કારો અક્ષરો લખવામાં તેને મદદ કરતા તે મંસ્કારો હવે લુપ્ત થયા છે. બીજા કેટલાક એવા દાખલા બન્યા છે કે તેમાં રોગીઓની અક્ષરો વાંચવાની શક્તિ જતી રહી છે. તેમની આંખમાં રોગ નથી, છતાં તેઓ અક્ષરો વાંચી શકતા નથી. આવી સ્થિતિમાં કેટલીક વાર રોગીઓ જાતેજ આવી મુશ્કેલીઓમાંથી દૂર થવાના ઉપાય શોધી કાઢે છે. તેઓ અક્ષરો પર આંગળી દ્રવં છે, આંગળી ફેરવી તે અક્ષરો લખવાથી તેઓ તેનો અર્થ સમજે છે. અક્ષર ઉકેલવાની જતી રહેલી શક્તિ પુનઃ પ્રાપ્ત થાય છે. આનું કારણ શું છે ? હાથથી આંખનું કામ શી રીતે થાય છે ? કારણ એ છે કે ગતિથી થયેલા મંસ્કારોનો ઉદ્દ્યોધ થાય છે ને તેથી સ્મરણશક્તિ ઉર્જિત પામે છે.

કલ્પનાશક્તિની ક્રમિક વૃદ્ધિ—બાળક ચપળ હોય છે ને ચપળતાની સાથે તેની કલ્પનાશક્તિ પણ પ્રબળ હોય છે. એ શક્તિના બળથી તે અચેતન પદાર્થોમાં ચેતના કલ્પે છે. ઢીંગલાઢીંગલીને જીવતાં કલ્પે છે, તેને નવડાવે છે, લુગડાં પહેરાવે છે, ખવડાવે છે, પરણાવે છે, અને એવી એવી ચેતન પ્રાણી જેવી સર્વ ક્રિયાઓ કરાવે છે. લાકડાના ઘેડાને બાળકો ખરે ઘેડો સમજી તે પર સવાર થાય છે. આજ પ્રમાણે પ્રાણીઓની કલ્પિત વાર્તાઓ બાળકને ખરી લાગે છે આ બધું કલ્પનાશક્તિનું બળ છે. એ શક્તિથી જાયા ને આભાસ તેને સત્સ્વરૂપ લાગે છે. એ શક્તિનું બળ એટલું બધું છે કે કેટલાક વિદ્વાન એને દુષ્ટાવી દેવા ઇચ્છે છે. પરંતુ કુત્સપેરે કહે છે તેમ વિચારશક્તિ પોતાનું બળ અજમાવવા માંડે છે, એટલે કલ્પનાશક્તિ અંકુશમાં આવે છે. છથી આઠ વરસની ઉંમરમાં એ પ્રમાણે કલ્પનાશક્તિ વિચારશક્તિથી નિયંત્રિત થાય છે. હવે એને કલ્પિત વાર્તા સાંભળવી ગમતી નથી તેને બદલે ખરી વાર્તા સાંભળવાનું મન થાય છે. તેને નમુના બનાવવામાં ને સાદાં ચિત્રો કાઢવામાં આનન્દ માલમ પડે છે. આ રીતે કલ્પનાશક્તિ, જે અત્યારસુધી સુષ્પ્ત અવસ્થામાં રહી જાયા ને આભાસને સત્ય માની કામ કરતી હતી, તે હવે નવીન સૃષ્ટિ ઉપજાવવાનું કામ શરૂ કરે છે.

ઇતિહાસ ને ભૂગોળ સાથે કલ્પનાશક્તિનો સંબંધ—બીજા વિષયો કરતાં ઇતિહાસ ને ભૂગોળના વિષયોથી કલ્પનાશક્તિ વિશેષ કેળવાય છે. એ વિષયોનું શિક્ષણ બહુ બાહ્યાવસ્થામાં શરૂ કરવું નહિ. કલ્પનાશક્તિને માટે પ્રત્યક્ષજ્ઞાન પ્રાપ્ત થવાની જરૂર છે. જેમ પ્રત્યક્ષજ્ઞાનથી ચયલા સંસ્કારો પ્રબળ હોય છે તેમ એ શક્તિ સાફ કામ કરી શકે છે. અવલોકનશક્તિ બરાબર કેળવાઈ વસ્તુઓને લક્ષ્યપૂર્વક જોવાની ટેવ પડે અને તેથી મન પર ઊંડા સંસ્કાર થાય ત્યારે કલ્પનાશક્તિ પોતાનું કામ કરી શકે. આ પ્રમાણે કલ્પનાશક્તિનો આધાર પ્રત્યક્ષજ્ઞાન પર હોવાથી આરંભના પાંડો બાળકોના જોવામાં જે પદાર્થો ને કુદરતી રચના, રાજકીય બનાવો ને હકી-

કતો આવતાં હોય તેના સંબંધમાં આપવા. આજ કારણથી ભૂગોળમાં ગામની ભૂગોળથી શિક્ષણ શરૂ થાય છે ને ઇતિહાસમાં સ્થાનિક અમલ-દારોની હકીકત આરભમાં કહેવામાં આવે છે. તેમના જીવનમાં જે આવે છે તેને આધારે દૂરનાં સ્થળો ને તેની રાજકીય ને ખીજી બધી હકીકતો તેમને શિખવાય છે ને તે તેઓ કલ્પનાશક્તિને બળે પ્રહણ કરે છે.

પ્રકરણ ૮મું.

ન્યાયના પ્રકાર અને પૃથક્કરણ ને સંયોગી-
કરણની શિક્ષણપદ્ધતિ.

ન્યાયશાસ્ત્રનો વિષય:—માનસશાસ્ત્રના કેટલાક વિષયો વિશે તમે વાંચી ગયા. મન અનેક વ્યાપાર કરે છે. ધ્યાન, સ્મરણ, તુલના, જ્ઞાન, વિચાર, કલ્પના, મંકલ્પ, યોજના, પર્વદગી, ઇચ્છા, લાગણી વગેરે, મનના વ્યાપાર છે. તેમાં લાગણી, જ્ઞાન, ને ઇચ્છા એ ત્રણ મુખ્ય છે. એ ત્રણમાં બધા વ્યાપારોનો સમાવેશ થાય છે. લાગણીમાં સર્વ પ્રકારની સુખની કે દુઃખની મનની સ્થિતિ આવે છે. ક્રોધ, દ્રેષ, દિવસોજ, પશ્ચાત્તાપ, આનંદ, પ્રેમ, દયા, વગેરે લાગણી છે. જ્ઞાનમાં એક માનસિક વ્યાપારને બીજાથી જુદો પાડીએ છીએ. સ્મરણ, કલ્પના, વિચારશક્તિ, એનો જ્ઞાનમાં સમાવેશ થાય છે. જે વ્યાપારોથી કાર્ય કે તે કરવાની વૃત્તિ થાય છે તે બધા ઇચ્છામાં આવે છે. ધ્યાન, પ્રેરણા, નિશ્ચય, એ ઇચ્છાના પ્રકાર છે. મનનું ખરૂં સ્વરૂપ અત્યારસુધી માનસશાસ્ત્રીઓ શોધી કાઢી શક્યા નથી. તેઓ એટલુંજ કહેવા સમર્થ થયા છે, કે આપણામાં કઈક એવું છે કે તેને

ન્યાયના પ્રકાર અને પૃથક્કરણ ને સંયોગીકરણની શિક્ષણપદ્ધતિ. ૩૭૧

જ્ઞાણી, જ્ઞાન, ને ઇચ્છા થાય છે, અને એ કંઈકને આપણે મન કહીએ છીએ એ વિષે સંપૂર્ણ વિવેચન કરવું એ માનસશાસ્ત્રનું કામ છે. શિક્ષકને એમાંનું જેટલું જાણવું જરૂરનું છે તેટલું-ધ્યાન, જ્ઞાન, જ્ઞાણી, કલ્પના, સંકલ્પ, સ્મરણશક્તિ, વગેરેનું-વિવેચન અગાઉ થઈ ગયું છે. આ બધા માનસિક વ્યાપારોમાં વિચાર એ મુખ્ય વ્યાપાર છે. એ વગર કોઈ શાસ્ત્ર રચી શકાતું નથી કે જીવનનું કંઈ પણ કાર્ય થઈ શકતું નથી. એ વિચારોનું જે શાસ્ત્ર તે ન્યાયશાસ્ત્ર. આ પ્રમાણે ન્યાયશાસ્ત્રનો માનસશાસ્ત્રમાં સમાવેશ કરી શકાય છે. આપણા વિચાર ને વિચારમાળામાં કેટલાક શુદ્ધ હોય છે ને કેટલાક અશુદ્ધ કે દૂષિત હોય છે. ‘ઝાંડી નદી હમેશા છાછરી હોય છે’ એ વિચાર દેખીતોજ અશુદ્ધ છે તેમજ ‘વિમાનની મુસાફરી જોખમભરેલી છે, હું આગગાડીની મુસાફરી કરું છું, માટે આગગાડીની મુસાફરી જોખમભરેલી છે’-આ વિચારમાળા કે અનુમાન પણ અશુદ્ધ છે એમ સહજ કહી શકાશે. આવું દૂષિત અનુમાન શોધી કાઢવામાં ન્યાયશાસ્ત્રના અભ્યાસની જરૂર નથી આવે પ્રમંથે તો નૈયાયિક અને અનૈયાયિક વચ્ચે ફેર એટલોજ કે નૈયાયિક શાસ્ત્રના નિયમો જાણીને એવાં અનુમાનોને દૂષિત કહે છે અને અનૈયાયિક નિયમો જાણ્યા વિના કહે છે પણ બધા દૂષિત અનુમાનો કંઈ સરળ હોતાં નથી. તેઓમાંનાં ઘણાં ગુંથવણુભરેલાં હોય છે અને તેમાં દોષ શો છે તે સ્વાભાવિક પ્રેરણાથી અને નિયમો જાણ્યા વિના કહી શકાતું નથી. એ કહેવા શક્તિમાન થવા સારું ન્યાયશાસ્ત્રનો અભ્યાસ આવશ્યક છે, કેમકે ન્યાયશાસ્ત્ર શુદ્ધ વિચારનાં સામાન્ય મૂળસ્વરૂપો એકઠા કરે છે અને તેના નિયમો બનાવે છે, અને એ નિયમોની મદદથી આપણે આપણા પોતાના વિચારો શુદ્ધ બનાવતાં તેમજ બીજાના વિચારોની પરીક્ષા કરતાં શીખીએ છીએ. એ શાસ્ત્રના અભ્યાસથી વિચારશક્તિ કેળવાય છે, ત્રીણુવટથી ને ચોક્કસાઈથી વિચાર કરવાની ને સામાના વિચારતપાસવાની શક્તિ આવે છે, અને ભાષણો ને પુસ્તકોના વિચાર શુદ્ધ છે કે દૂષિત છે તે પારખી શકીએ છીએ.

ન્યાય અને તેના પ્રકાર—ન્યાય એટલે શું અને તેના કેટલા પ્રકાર છે તે નીચેના દાખલાઓ પરથી માલમ પડશે.

અવલોકન કરવાથી આપણને નીચે પ્રમાણે માલમ પડે છે:—

દાડમને જમીન પર પડવાનું વલણ થાય છે,
નારગીને જમીન પર પડવાનું વલણ થાય છે,
નાળિયેરને જમીન પર પડવાનું વલણ થાય છે,
પુસ્તકને જમીન પર પડવાનું વલણ થાય છે, વગેરે, વગેરે.

આ ઉપરથી આપણે એવા સિદ્ધાન્ત પર આવીએ છીએ કે તેટલા માટે સર્વ પદાર્થને જમીન પર પડવાનું વલણ થાય છે.

આવા સિદ્ધાન્તો સપ્રમાણ છે કે દૂષિત છે તે શોધી કાઢવું ધણુ અઘરું છે. આપણે ધણી વાર એવી રીતે ન્યાય કરીએ છીએ તે દૂષિત હોય છે.

દાખલા તરીકે, એકાદ પરદેશીને જોઈએ ને તે આપણને ઉદ્ધત માલમ પડે, ખીજને જોઈએ તે પણ ઉદ્ધત માલમ પડે, અને ત્રીજો પણ ઉદ્ધત લાગે, એમ પાંચસાત કે જેટલા જોવામાં આવે તેટલા પરદેશીઓ ઉદ્ધત માલમ પડે, અને તે પરથી એવો સિદ્ધાન્ત કાઢીએ કે તમામ પરદેશીઓ ઉદ્ધત છે, તો તે સિદ્ધાન્ત દૂષિત છે એ ખુલ્લુંજ છે.

આ ન્યાયની રીતમાં વિશેષ પદાર્થોના અવલોકનથી તેમનો ધર્મ શોધી કાઢી તેવા સર્વ પદાર્થોને તે લાગુ પાડવામાં આવે છે. ન્યાય કરવાનો આ એક પ્રકાર છે.

બીજો ન્યાયપ્રકાર નીચે પ્રમાણે છે:—

બધા સિદ્ધા ઉપયોગી છે,

રૂપીઓ એક સિક્કો છે,

∴ રૂપીઓ ઉપયોગી છે.

આ પ્રકારમાં આપણે સામાન્ય પરથી વિશેષ પર આવીએ છીએ. આ પ્રમાણે વિશેષ પરથી સામાન્ય પર ને સામાન્ય પરથી વિશેષ પર

ન્યાયના પ્રકાર અને પૃથક્કરણ ને સંયોગીકરણની શિક્ષણપદ્ધતિ. ૩૭૩

આવવાના બે ન્યાય છે. અમુક વાક્યોને આધારે છેવટના વાક્ય પર આવવું એનું નામ ન્યાય.

બે શિક્ષણપદ્ધતિ: દાખલાથી વિવેચન—ઉપલા બે ન્યાયને અનુસરતી બે શિક્ષણપદ્ધતિ છે. દાખલો આપવાથી તે યરાયર સમજાશે. પદ્મછેદ એટલે પદના વિભાગ. વિભક્તિના કે કાળના પ્રત્યયો લાગી વાક્યમાં જે શબ્દો વપરાય છે તે પદ કહેવાય છે. એવાં પદ, નામ, સર્વનામ, વિશેષણ, ક્રિયાપદ, ક્રિયાવિશેષણ, કે અવ્યય હોય છે. આ બધા પદ્મછેદ કે પદના વિભાગ, વર્ગ કહેવાય છે. અમુક પદ કયા વર્ગમાં આવે છે તે શિખવના પહેલાં બાળકની પાસે વાક્ય લેવડાવી તેના બે વિભાગ કરાવવા. પ્રથમ વાક્યનો અર્થ સમજાવવો. જુદા જુદા દાખલા આપી, કેટલાકમાં આપણા કહેવાનો અર્થ પૂરો થાય છે ('ગાય ચરે છે', 'છોકરો નિશાળે જાય છે', 'કેટલાક છોકરા નિશાળે જતાં રસ્તામાં તોફાન કરે છે', વગેરેમાં), અને કેટલાકમાં અર્થ પૂરો થતો નથી ('સવારે જઈને', 'રસ્તામાં ચાર ગાયો', 'મગન દોડતો દોડતો' વગેરેમાં), એ તરફ લક્ષ ખેંચી જેમાં અર્થ પૂરો થાય છે તે વાક્ય એમ વાક્યનું ભાન કરાવવું. પછી દરેક વાક્યના બે ભાગ કરાવવા. 'કોને માટે' ને 'શું કહ્યું'—એ બે મથાળાં નીચે એ બે ભાગમાં આવતા શબ્દો લખાવવા. ગમે તેવા મોટા વાક્યના પણ એ બે મથાળાં નીચે આવે એવા ભાગ થઈ શકે છે. આ પ્રમાણે વાક્યના બે વિભાગ કરાવ્યા પછી નામ ને ક્રિયાપદનો ખ્યાલ આપવો. આરંભમાં સહુથી સાદાં વાક્યો—'ગાય જાય છે', 'છોકરો ભણે છે',—એવાં લઈ બે ભાગ કરાવવા ને 'નામ' ને 'ક્રિયાપદ' એ બે શબ્દો શિખવવા. 'નામ' શબ્દ છોકરાઓને જણીતો છે. 'તમારું નામ શું?' 'આ ઝાડનું નામ શું?' 'આ પંખીનું નામ શું?' 'આ સ્ત્રીનું નામ શું?' એમ પ્રથમ પદાર્થનાં નામ તરફ ધ્યાન ખેંચી એ બધાં નામ કહેવાય છે એમ શિખવવું. આરંભમાં ગુણોનાં નામ, 'ચતુરાઈ', 'મીઠાશ' જેવાં, શિખવવાની જરૂર નથી. 'જાઉં છું', 'આવું છું' એ બધાં શું કામ બતાવે છે? 'જવાનું કામ', ને 'આવવાનું કામ'. આમ કામનો ખ્યાલ આપી 'કામ'ને બદલે

‘ક્રિયા’ શબ્દ વાપરવો. ક્રિયા ઓળખતાં શિખવ્યા પછી ક્રિયા બતાવનાર પદ તરફ (‘નય છે’, ‘ગયો’, ‘આવીશ’, ‘આવતો હતો’ એવાં પર) તેમનું લક્ષ ખેંચવું. એ શબ્દો ‘ક્રિયા બતાવનાર પદ’ એટલે ‘કામ બતાવનાર શબ્દ’ કહેવાય છે. આમ ‘ક્રિયાપદ’નું ભાન કરાવવું. આગળ જતાં ‘કાને માટે’ ને ‘શું કહ્યું’ એને માટે ‘ઉદ્દેશ્ય’ ને ‘વિધેય’ શબ્દો શિખવવા. શિક્ષકે એ શબ્દોના અર્થ બરાબર સીખી છોકરાઓને શિખવવા (જુઓ ‘જ્ઞાનાપત્ર’ પુ.૦૪૭૫૦૨૫૮-૯). આટલું બરાબર ઠસાવ્યા પછી ‘વિશેષણ’ ને ‘ક્રિયાવિશેષણ’નો ખ્યાલ પણ એજ પદ્ધતિને અનુસરી વાક્યપૃથક્કરણ દ્વારા કરાવવો. ‘છોકરો નય છે’ એવાં ટૂંકાં સાદાં વાક્યોનું પૃથક્કરણ કરતાં સીખી ગયા છે. હવે તેમને ‘સારો છોકરો નય છે’, ‘લાલ ગાય ચરે છે’, ‘ચાર પખી બેઠે છે’ જેવાં ઘણાં વાક્યો બતાવી ‘સારો’, ‘લાલ’ જેવા શબ્દો ‘છોકરો’, ‘ગાય’, વગેરે શબ્દોને ઓળખાવે છે. કેવો છોકરો ? કેવી ગાય ? કેટલાં પખી ? એવા સવાલોના ઉત્તર બતાવનારા શબ્દો ‘સારો’, ‘લાલ’, ‘ચાર’ છે એ રીતે પ્રથમ વિશેષણનું સ્થૂળ રીતે ભાન કરાવવું. પછી, ‘છોકરો’ કહીએ તે કરતાં ‘સારો છોકરો’ કહેવાથી છોકરામા સારાપણાનો અર્થ વધારે બતાવીએ છીએ, એમ દાખલાઓથી નામના અર્થમાં વધારો કરનારા એ શબ્દો છે એ તરફ લક્ષ ખેંચવું. વાક્યપૃથક્કરણમાં એ ‘ઉદ્દેશ્યનો વધારો કરનાર’ ના— ‘ઉદ્દેશ્યવર્ધક’ ના—બાનામાં આવશે તે શિખવવું. પછી ‘વિશેષણ’ એવી સંજ્ઞા શિખવી. એ શબ્દની (‘ક્રિયાપદ’ સુદ્ધાંતી) જોડણી તરફ લક્ષ ખેંચવા કાળા પાટીઆ પર લખવો. શિક્ષકે મોટે અક્ષરે પાટીઆની વચમાં શબ્દ લખી આખા વર્ગનું ધ્યાન ખેંચવું. પછી શબ્દ ભૂસી નાખી છોકરાઓ પાસે તેની જોડણી કરાવી. બધાને બરાબર આવડે પછીજ આગળ શિખવવું. ઉપદ્ધાં ધોરણમાં બ્યુત્પત્તિની સાથે જોડણીનો સંબંધ જોડી શકાય. ‘વિશેષણ’ માં ‘વિ’ ઉપસર્ગ છે. એજ ઉપસર્ગવાળા બીજા શબ્દો છોકરાઓ પાસે કઢાવવા. ‘વિચાર’, ‘વિભવ’, ‘વિષય’, ‘વિનય’, ‘વિયોગ’, ‘વિરામ’, વગેરે શબ્દો કઢાવી ‘વિ’ ઉપસર્ગમાં હ્રસ્વ ધકાર છે એ તરફ

ન્યાયના પ્રકાર અને પૃથક્કરણ ને સંયોગીકરણની શિક્ષણપદ્ધતિ. ૩૭૫

છોકરાઓનું ધ્યાન ખેંચવું. ‘શેષ’ શબ્દ છોકરાઓ જાણે છે. ભાગાકાર કરતાં ‘શેષ’ વધે છે. એ શબ્દની જોડણી શિખવતી ને તે ઉપરથી ‘વિ-શેષણ’ શબ્દની જોડણી મન પર ઠસાવતી. ઉપના ધોરણોમાં ‘વાચન’, ‘લેખન’, ‘ભજન’, વગેરે શબ્દોમાં પ્રકૃતિ ને પ્રત્યય છૂટા પડાવવા ને તે પરથી ‘અન’ પ્રત્યય શિખવવો. ‘લેખન’ માં ધાતુ કયો છે તે કઢાવવો ને તે કહી શકે તો ‘લિખાંગ’ શબ્દ પરથી ‘લિખ્’ ધાતુ કઢાવવો. ગુજરાતીમાં એને બદલે ‘લખ’ ધાતુ વપરાય છે તે સમજાવવું. ‘લિખ્’ ધાતુને ‘અન’ લગાડતાં શા ફેરફાર થયો છે તે કઢાવવું, ને તે ઉપરથી ‘વિશેષણ’ શબ્દની વ્યુત્પત્તિ શિખવતી. આ રીતે વ્યુત્પત્તિ ને જોડણી બંને સાથે શિખતી શકાશે ને સરખા શબ્દોની જોડણી એકી વખત સાથે શિખવાશે. આ પ્રમાણે ‘વિશેષણ’નું જ્ઞાન આપ્યા પછી ‘ક્રિયાવિશેષણ’નું આપી શકાશે. ‘પેલો છોકરો દોડતો દોડતો જાય છે’ એવું વાક્ય લઈ પ્રથમ બે ભાગ પડતી ઉદ્દેશ્ય ને વિધેય શોધાવવા. પછી ઉદ્દેશ્યનો ને વિધેયનો વધારો કરનાર શબ્દ કઢાવવા. ‘પેલો’, ને ‘દોડતો દોડતો’ એ એવા શબ્દો છે. ‘પેલો’ એ નામનું—‘છોકરા’નું વિશેષણ છે ને ‘દોડતો દોડતો’ એ ક્રિયાનું વિશેષણ છે. ક્રિયાનું વિશેષણ હોવાથી એને ક્રિયાવિશેષણ કહે છે. હવે ક્રિયાવિશેષણના રૂપમા ફેરફાર ન થાય એવાં ક્રિયાવિશેષણ-વાળાં વાક્યો વાપરી તે તરફ છોકરાઓનું ધ્યાન ખેંચવું. ‘તે જતલદી જાય છે’, ‘તે ઠીક બોલે છે’ જેવા વાક્યો બનાવી, ‘જતલદી’, ‘ઠીક’ જેવા શબ્દો તરફ લક્ષ ખેંચવું. એ ક્રિયાવિશેષણ છે ને જેનું રૂપ બદલાય નહિ એવા શબ્દો છે. ઉપના દાખલામાં ‘દોડતો’ નું ‘દોડતી’, ‘દોડતું’ રૂપો થાય છે, તેમ ‘જતલદી’, ‘ઠીક’, શબ્દોનું રૂપ ફરતું નથી. આવા શબ્દો ‘અચ્ચય’ કહેવાય છે. ઉપના ધોરણોમાં ‘અચ્ચય’ શબ્દની વ્યુત્પત્તિ શિખવો (અ=નહિ, ચ્ચ=ફેરફાર, જાતિ, વચન કે વિભક્તિના પ્રત્યયથી થતો ફેરફાર). જેના રૂપમાં ફેરફાર થતો નથી તે અચ્ચય. ‘અને’, ‘માટે’, ‘પણ’, વગેરે એવા શબ્દો છે, તે તરફ લક્ષ ખેંચો.

પૃથક્કણની પદ્ધતિ—આ ઉપરથી સમજાયું હશે કે પદ્ધતિઓ જ્ઞાન વાક્યપૃથક્કરણ ઉપરથી આપી શકાય ને તેમ આપીએ ત્યારે આપણે શિક્ષણની એક પદ્ધતિને અનુસરીએ છીએ. એ પદ્ધતિનું નામ પૃથક્કરણપદ્ધતિ છે. એ પદ્ધતિ વિશેષ પરથી સામાન્ય પર આવવાના પહેલા ન્યાયને મળતી આવે છે. જેમ એ ન્યાયમાં અમુક વર્ગની જુદી જુદી સર્વ વ્યક્તિમાં કે અમુક બહોળા વર્ગના જુદા જુદા સર્વ અવાન્તર-પેટા પડતા-વર્ગોમાં અમુક ગુણ જોવામાં આવે છે અને કોઈ પણ વ્યક્તિમાં કે અવાન્તર વર્ગમાં તેવા ગુણનો અભાવ જોવામાં આવતો નથી, તે ઉપરથી તેવો ગુણ આખા વર્ગમાં છે એમ આપણે સિદ્ધાન્ત બાંધીએ છીએ; અથવા તો બીજી રીતે કહીએ તો એ ન્યાયમાં જેમ આપણે વિશિષ્ટ દર્શકતો ઉપરથી સામાન્ય નિયમ પર આપીએ છીએ; તેમ આ શિક્ષણપદ્ધતિમાં આપણે ઘણા દાખલા તપાસીને નિયમ શોધી કાઢીએ છીએ. વાક્યનું પૃથક્કરણ કરી ઉદ્દેશ્ય, વિધેય, ઉદ્દેશ્યવર્ધક, ને વિધેયવર્ધક તરીકે કેવા શબ્દો આવે છે ને તે કેવા પ્રકારના છે, તે તપાસીએ છીએ, અને પછી એ શબ્દો વિષે સામાન્ય નિયમો બાંધી એને નામ, ક્રિયાપદ, વિશેષણ, અને અવ્યય એવી સંજ્ઞા આપીએ છીએ. આ રીતે બધા દાખલા તપાસીને નામના અર્થમાં વધારો બતાવે તે વિશેષણ, ક્રિયા બતાવે તે ક્રિયાપદ, જેના રૂપમાં કઈ પણ વ્યય-ફેરફાર થાય નહિ તે અવ્યય, એવા સામાન્ય નિયમ પર આવીએ છીએ, એ પૃથક્કરણની પદ્ધતિ છે. પૃથક્કરણને આધારે હોવાથી એ *પૃથક્ક-

* અંગ્રેજીમાં વિશેષ પરથી સામાન્ય પર આવવાના ન્યાયને Induction (ઇન્ડક્શન) કે Analysis (એનેલિસિસ) કહે છે; અને સામાન્ય પરથી વિશેષ પર આવવાના ન્યાયને Deduction (ડીડક્શન) કે Synthesis (સિન્થેસિસ) કહે છે. આ શબ્દો પદ્યાર્થવિજ્ઞાનમાં જેવા અન્વય છે તેવા ન્યાયશાસ્ત્રમાં નથી. પાણીનું પૃથક્કરણ (Analysis) કરીએ છીએ ત્યારે તેનાં તત્ત્વો જુદાં પાડીએ છીએ; વાક્યનું પૃથક્કરણ કરીએ છીએ ત્યારે

ન્યાયના પ્રકાર અને પૃથક્કરણ ને સંયોગીકરણની શિક્ષણપદ્ધતિ. ૩૭૭

કરણપદ્ધતિ કહેવાય છે. પૃથક્કરણ કરવું એટલે વસ્તુના જુદા જુદા ભાગ કરવા. આ પદ્ધતિમાં સમગ્ર વસ્તુના ભાગ કરી તેને આધારે સામાન્ય નિયમ શોધી કાઢવામાં આવે છે, માટે એ પૃથક્કરણપદ્ધતિ કહેવાય છે. બાળકને શિખવવામાં એ ધણી ઉપયોગી છે, તેમજ શાસ્ત્રમાત્ર એ પદ્ધતિને અનુસારેજ રચાય છે.

સંયોગીકરણની પદ્ધતિ—ન્યાય કરવાની બીજી પદ્ધતિ એથી ઉલટી છે એમાં સામાન્ય ઉપરથી વિશેષ ઉપર જઈએ છીએ. ‘બધા સિદ્ધા

તેના શબ્દો છૂટા પાડીએ છીએ વિશેષ પરથી સામાન્ય પર આવવાનો ન્યાય એ પ્રકારનું પૃથક્કરણ નથી. અહિં શબ્દનો શિથિલ પ્રયોગ છે. પૃથક્કરણ કરી છેવટના વાક્ય પર આવીએ છીએ, પૃથક્કરણને આધારે છેવટના વાક્ય પર અચાય છે. તેથી એ પદ્ધતિ પૃથક્કરણપદ્ધતિ કહેવાય છે એમ સમજવું. બીજી પદ્ધતિ એથી ઉલટી હોવાથી તેને માટે એથી ઉલટો શબ્દ ‘સંયોગીકરણપદ્ધતિ’ કે ‘એડીકરણપદ્ધતિ’ વપરાય છે એમ સમજવું. “Physical analysis and synthesis are best illustrated in the chemical processes. As applied to Intellectual operations the terms are somewhat ambiguous. In a somewhat loose manner Analysis is used to denote induction, Synthesis, deduction.” Cyclopædia of Education by Fletcher:—પદાર્થવિજ્ઞાનમાં પૃથક્કરણ અને સંયોગીકરણના ઉત્તમ દાખલા રસાયનના વ્યાપારોમાંથી મળી આવશે (ઉપર પાછળીનો દાખલો આપ્યો છે). માનસિક વ્યાપારને એ શબ્દો લાગુ પાડ્યા છે ત્યારે એનો અર્થ કંઈક સંશયપડતો થાય છે. કંઈક શિથિલ રીતે ‘પૃથક્કરણ’ શબ્દ ઇન્ડક્શનને—વિશેષ પરથી સામાન્ય પર આવવાના ન્યાયને—માટે વપરાય છે ને ‘સંયોગીકરણ’ ડીડક્શનને—સામાન્ય પરથી વિશેષ પર આવવાના ન્યાયને—માટે વપરાય છે.

ઉપયોગી છે, રૂપીઓ એક સિક્કો છે, માટે રૂપીઓ ઉપયોગી છે’—એ આ ન્યાયનું ઉદાહરણ છે. એમાં બધા સિક્કામાં ઉપયોગીપણાનો ધર્મ છે એવું બહુ, રૂપીઓ એ સિક્કાના વર્ગમાં આવે છે તેથી તેમાં પણ ઉપયોગીપણાનો ધર્મ છે એમ છેવટ પર આવીએ છીએ. ‘નામના અર્થમાં વધારો કરે તે વિશેષણ; ‘લાલ ગાય’ એમાં ‘લાલ’ શબ્દ ‘ગાય’ના અર્થમાં વધારો કરે છે, માટે ‘લાલ’ શબ્દ વિશેષણ છે’—આ પ્રકારની શિક્ષણ-પદ્ધતિ ઉપલા ન્યાયને મળતી છે. એમાં આખા વર્ગમાં અમુક ધર્મ નોંધ, તેમાં આવેલી દરેક વ્યક્તિને ધર્મ લાગુ પાડીએ છીએ. આ શિક્ષણ-પદ્ધતિ ઉપલી પદ્ધતિથી ઉલટી હોવાથી એડીકરણની પદ્ધતિ કે મંયોગીકરણની પદ્ધતિ કહેવાય છે. એમાં સામાન્ય સત્યને એકઠાં લઈ તેને આધારે કે તે પરથી વિશિષ્ટ સત્ય પર નોંધીએ છીએ. પુસ્તકો સામાન્ય રીતે એ પદ્ધતિ ઉપર રચાયેલાં હોય છે. તેમાં પ્રથમ નિયમ આપવામાં આવે છે, અને પછી તે નિયમ લાગુ પડે એવાં ઉદાહરણો આપી, તે નિયમ સમજાવવામાં આવે છે. પ્રથમ લક્ષણ આપી જુદા જુદા ઉદાહરણોમાં તે લક્ષણ લાગુ પાડવું, એ એવી પદ્ધતિ છે.

એ પદ્ધતિનો મુકાબલો—મંયોગીકરણની શિક્ષણપદ્ધતિ કરતાં પૃથક્કરણની પદ્ધતિ બાળકને વધારે હિતકર છે. માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી એ તરત સમજાશે. બાળકમાં શાબ્દિક સ્મરણશક્તિ છે, વિચારપૂર્વક સ્મરણશક્તિ નથી. નવો શબ્દ તેને કાને પડે છે કે તે તરતજ પકડી લે છે; તે શબ્દનો અર્થ સમજવાની તેને દરકાર નથી. વિચારશક્તિ બહુ કેળવાયલી નથી. તે જે યાદ રાખે છે તે વિચાર કરી, સમજીને યાદ રાખવાની તેને ટેવ નથી. આને લીધે આપણે તેને વસ્તુનું જ્ઞાન પ્રથમ આપવું ને શબ્દનું જ્ઞાન પછી. ‘વિશેષણ’ શબ્દનો અર્થ પ્રથમ સમજાવવો, ઘણા દાખલા આપી ‘નામ’ના અર્થમાં એ શબ્દો વધારો કરનારા છે એમ શિખવવું. એમ વધારો કરનારા શબ્દના દાખલા છોકરાઓ પાસે માગવા; અને જ્યારે એ ધ્યાન-નું જ્ઞાન દરેક છોકરાના મનમાં ખરાબર ઠસે ત્યારે એવા ‘વધારો કરનારા

શબ્દો' ને બદલે ટૂંકામાં 'વિશેષણ' શબ્દ વપરાય છે એમ શિખવવું. પદાર્થપાઠમાં પણ ગુણને લગતો નવો શબ્દ (' પારદર્શક' જેવો, છેક નીચલા ધોરણમાં એવો શબ્દ શિખવવાની જરૂર નથી) શિખવવો હોય તો તે ગુણનું બરાબર જ્ઞાન થાય પછીજ તે શિખવવો. બાળકની શ્વાબ્દિક શક્તિ પ્રબળ હોવાને લીધે પૃથક્કરણની પદ્ધતિને અનુસરી પ્રથમ જુદા જુદા દાખલાઓમાં રહેલું તત્ત્વ બરાબર સમજાવી, પછી નિયમ શિખવવો કે લક્ષણ કહેવું. મોટી વયના શિષ્યને શિખવવામાં એ પદ્ધતિને વળગી રહેવાની જરૂર નથી. પ્રથમ નિયમ કહી સંયોગીકરણની પદ્ધતિ પ્રમાણે તેને દાખલાઓમાં લાગુ પાડી નિયમ સહેલાઈથી ઠસાવી શકાશે. આમ પાત્રને અનુસારે પદ્ધતિ પ્રયોજવી.

પ્રકરણ ૯મું.

અનુમાન-પાશ્ચાત્ય ને સંસ્કૃત રીતિ.

વ્યાપ્તિ-ન્યાય—આગલા પ્રકરણમાં ન્યાય કરવાની એ પદ્ધતિ દર્શાવી છે. એક પ્રમાણે આપણે વિશેષ ઉપરથી સામાન્ય ઉપર આવીએ છીએ; અને બીજી પ્રમાણે આપણે સામાન્ય ઉપરથી વિશેષ પર જઈએ છીએ. પ્રથમ પદ્ધતિ પ્રમાણે આપણે અમુક વર્ગની બધી વ્યક્તિઓ તપાસી તેમાં અમુક ધર્મ છે એમ શોધી કાઢી તે ધર્મ આખા વર્ગમાં છે એવો ન્યાય કરીએ છીએ. અથવા તો અમુક વ્યાપક એટલે બહોળા વર્ગમાં વ્યાપ્ય એટલે ઓછા પડતા બધા વર્ગોમાં અમુક ધર્મ શોધી કાઢી તે પરથી તે ધર્મ તે વ્યાપક વર્ગમાં છે એવું અનુમાન કરીએ છીએ. દાખલા તરીકે,

આ ગાયને ગળે ધાબળી છે,
તે ગાયને ગળે ધાબળી છે,
પેલી ગાયને ગળે ધાબળી છે, ઇત્યાદિ, ઇત્યાદિ;

∴ સર્વ ગાયને ગળે ધાબળી છે.

અથવા ફળને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે,
ફૂલને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે,
પાંદડાંને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે,
ખુરસીને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે, ઇત્યાદિ, ઇત્યાદિ.

∴ સર્વ પદાર્થને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે.

આ દાખલાઓમાંના પહેલા દાખલામાં, ગાયની જુદી જુદી વ્યક્તિઓ-
માં અમુક ધર્મ શોધી કાઢી તે ધર્મ તે આખા વર્ગમાં છે એવો ન્યાય
કરીએ છીએ, અને બીજામાં પદાર્થરૂપી વ્યાપક વર્ગમાં ‘ પૃથ્વી પર પડ-
વાનું વલણ હોવું’, એ ધર્મનું સંશોધન કરીએ છીએ; ને તે બહોળા વર્ગમાં
અન્તર્ભૂત થતા નાના વર્ગો—ફળ, ફૂલ, પાંદડાં, ખુરસી, વગેરે—તપાસી તેમાં
એ ધર્મ છે તે પરથી કરીએ છીએ. અર્થે પ્રશ્ન એવો થાય કે અમુક વર્ગ-
ની બધી વ્યક્તિઓ કે અમુક બહોળા વર્ગમાં સમાયલા તમામ નાના વર્ગો
શી રીતે જોઈ શકાય ? ખરી વાત છે કે એ પ્રમાણે કોઈથી તમામ વ્યક્તિ
કે તમામ અવાન્તર વર્ગો જોઈ શકાયજ નહિ. ધણાખરા જોઈ તેમાં જોયલા
ધર્મથી ઉલટું બીજા કોઈ વ્યક્તિ કે વર્ગમાં જોવામાં આવતું નથી એમ
ખાતરી થયે, આવો ન્યાય થઈ શકે છે. આ ન્યાયમાં આપણે વિશેષ
ઉપરથી સામાન્ય પર જઈએ છીએ. એને વ્યાપ્તિન્યાય કહે છે.

વ્યાપ્તિન્યાય ખરો ક્યારે કહેવાય—એ ન્યાય નીચેની રીતે સત્ય
કે અસત્ય હોય:—

(૧) જે વિશિષ્ટ દાખલા તપાસ્યા હોય તેની તપાસ ખરી હોય કે
ખોટી હોય. ખોટી હોય તો વિશિષ્ટ બાબતો પરથી તારી
કાઢેલો સામાન્ય સિદ્ધાન્ત ખોટો થશે.

- (૨) જેમ વધારે દાખલા તપાસીએ તેમ સામાન્ય સિદ્ધાન્ત ખરો પડવાનો વધારે સંભવ છે. થોડીકજ વિશિષ્ટ હકીકત તપાસી તેને આધારે રચેલો સામાન્ય સિદ્ધાન્ત ખોટો પડવાનો સંભવ છે.
- (૩) કાર્યકારણભાવ કે એવો બીજો સંબંધ હોય તો થોડાક દા-ખલા તપાસવાથી પણ ખરો સામાન્ય સિદ્ધાન્ત શોધી કઢાય છે. ધુમાડો ને વર્ણિ વચ્ચે એવો સંબંધ છે. વર્ણિ કારણ છે ને ધુમાડો કાર્ય છે. આને લીધે રસોડામાં, ટેકરી ઉપર, વગેરે બેચાર ઠેકાણે ધુમાડો ને વર્ણિ સાથે જોવાથી ન્યાં ન્યાં ધુમાડો હોય છે ત્યાં ત્યાં વર્ણિ હોય છે એવો સામાન્ય નિયમ તારી કાઢીએ તો તે ખરોજ પડશે; કેમકે કોઈ પણ કાર્ય બને તો તેને માટે કારણ હોવું જોઈએ. પરંતુ બેત્રણ ઠેકાણે વર્ણિ જોઈ ત્યાં ધુમાડો પણ સાથે જોવાથી એવો સામાન્ય નિયમ બાધીએ કે ન્યાં ન્યાં વર્ણિ છે ત્યાં ત્યાં ધુમાડો છે તો તે ખોટો પડશે, કેમકે તપેલા લોઢાના ગોળામાં વર્ણિ છે, પણ ધુમાડો નથી. કારણ હોય ને કાર્ય ન પણ બને, પણ કાર્ય થયું એટલે તેનું કારણ હોવું જોઈએ, આ સત્યને લીધે બે ઠેકાણામાં ફેરફાર થાય છે.

આ પદ્ધતિ પ્રમાણે આપણું હકીકતો પરથી નિયમો, કાર્ય પરથી કારણો, અને વસ્તુના ગુણો ઉપરથી તેનાં લક્ષણ શોધી કાઢીએ છીએ.

બીજો ન્યાય: અનુમાન—બીજો ન્યાય એનાથી ઉલટો છે. ઉપ-લાજ બે દાખલા એ ન્યાયમાં નીચે પ્રમાણે દર્શાવી શકાય:—

બધી ગાયને ગળે ધાબળી છે,

• આ એક ગાય છે,

∴ આને ગળે ધાબળી છે.

અધા પદાર્થને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે,

ફળ એક પદાર્થ છે,

∴ ફળને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે

આમાં સામાન્ય પરથી વિશેષ પર આવીએ છીએ. અધી ગાયમાં કે અધા પદાર્થમાં અમુક ધર્મ નોંધ, આ એક ગાય હોવાથી ને ફળ એક પદાર્થ હોવાથી તેને પણ તે ધર્મ લાગુ પાડીએ છીએ. આ બીજા પ્રકારના ન્યાયને અનુમાન કહે છે. એમાં આપણે સામાન્ય નિયમો કે સિદ્ધાન્તો વિશિષ્ટ બાબતોને લાગુ પાડીએ છીએ, કારણો પરથી તેનાં કાર્ય પર આવીએ છીએ, અને લક્ષણો દાખલાઓને લગાડીએ છીએ.

ત્રણ વાક્ય ને પાંચ વાક્ય—એક બીજા ઉદાહરણ લઈ આ પાશ્ચાત્ય ન્યાયરીતિને સંસ્કૃત ન્યાયરીતિ સાથે સરખાવીએ —

જે જે ધુમાડાવાળું છે તે તે વહ્નિવાળું છે,

પર્વત ધુમાડાવાળો છે,

∴ પર્વત વહ્નિવાળો છે.

ઉપરના ઉદાહરણને સંસ્કૃત નૈયાયિકા નીચે પ્રમાણે ગોઠવે છે:—

(૧) પર્વત વહ્નિવાળો છે,

(૨) ધુમાડાવાળો છે તેથી,

(૩) જે જે ધુમાડાવાળું છે તે તે વહ્નિવાળું છે, જેમકે,
મહાનસ (રસોડું),

(૪) આ (પર્વત) એવો (૧વહ્નિવ્યાપ્યધુમાડાવાળો) છે,

(૫) માટે (પર્વત) એવો (વહ્નિવાળો) છે.

પરાર્થાનુમાન ને સ્વાર્થાનુમાન—આને પરાર્થાનુમાન કહે છે; કેમકે માણસ પોતે પર્વત ઉપર ધુમાડો નોંધ અગ્નિનું અનુમાન કરી બીજાને ખાતરી કરી આપવા પચાવચવ-પાંચ ભાગવાળાં-વાક્યનો પ્રયોગ કરે છે.

૧ એનો અર્થ નીચે રપટ સમગ્રવ્યા છે.

મહાનસ વગેરે સ્થળે જ્યાં જ્યાં ધુમાડો હોય છે ત્યાં ત્યાં પોતે વર્ણિ જીએ છે, તેથી જ્યાં જ્યાં ધુમાડો હોય છે ત્યાં ત્યાં વર્ણિ હોય છે એવું જ્ઞાન મેળવે છે; પછી પરિતની પાસે જઈ ત્યાં વર્ણિ છે કે નહિ તેનો સંશય થવાથી ધુમાડો જોઈ ‘જ્યાં જ્યાં ધુમાડો હોય છે ત્યાં ત્યાં વર્ણિ હોય છે’ એવી વ્યાપ્તિનું—સાહચર્યનિયમનું—સ્મરણ થવાથી, જે ધુમાડાને વર્ણિ સાથે વ્યાપ્તિ છે તે ધુમાડાવાળો આ પર્યંત છે એમ તેને જ્ઞાન થાય છે, અને છેવટે પર્યંત વર્ણિમાન છે એમ તે અનુમાન કરે છે. આ અનુમાન તે પોતાને માટે કરે છે, માટે એને **સ્વાર્થાનુમાન** કહે છે; પણ પોતે ધૂમ ઉપરથી અગ્નિનું અનુમાન કરી બીજાને ખાતરી કરી આપવા પચાવચવ વાક્યનો પ્રયોગ કરે તો તે **પરાથાનુમાન** કહેવાય ઉપરો દટાંત પરાથાનુમાનનો છે.

પંચાવચવ અનુમાનવાક્ય વિષે વિચાર—એમાં પાંચ અવચવ-વાક્ય છે તેનો હવે આપણે વિચાર કરીએ. જે સિદ્ધ કરવાનું હોય તે સાધ્ય કહેવાય છે અને જેને ઉદ્દેશીને તે સિદ્ધ કરવાનું હોય તે પક્ષ કહેવાય છે. પર્યંતને ઉદ્દેશીને વર્ણિ હોવાપણુ સિદ્ધ કરવું છે તો પર્યંત પક્ષ અને વર્ણિમત્તવ—વર્ણિ હોવાપણુ—સાધ્ય કહેવાય છે. સિદ્ધ કરવામાં હેતુની જરૂર છે. પર્યંતને વિષે વર્ણિમત્તવ (વર્ણિ હોવાપણુ) સિદ્ધ કરવામાં ધૂમવત્તવ હેતુ છે. હેતુ પક્ષમાં હોવાજ નોઈએ, નહિ તો સાધ્ય સિદ્ધ થાય નહિ. પર્યંતમાં ધૂમ-વત્તવ ન હોય તો વર્ણિમત્તવ સિદ્ધ થાય નહિ એ પ્રમાણે પક્ષમાં હેતુરૂપી ધર્મના ચિહ્નથી સાધ્ય સિદ્ધ થાય છે, માટે હેતુ હિંગ પણ કહેવાય છે. સાધ્ય સિદ્ધ થવા માટે હેતુ અને સાધ્ય વચ્ચે એવો સંબંધ હોવો જોઈએ કે જ્યાં જ્યાં હેતુ હોય ત્યાં ત્યાં સાધ્ય હોય અને જ્યાં જ્યાં સાધ્યનો અભાવ હોય ત્યાં ત્યાં હેતુનો અભાવ હોય. આવા સંબંધને **વ્યાપ્તિ** કહે છે. વ્યાપ્તિ એ હેતુ અને સાધ્યનું નિયમિત સાહચર્ય છે. ધૂમ અને વર્ણિ વચ્ચે વ્યાપ્તિ છે, કેમકે જ્યાં જ્યાં ધૂમ હોય છે, ત્યાં ત્યાં વર્ણિ હોય છે, અને જ્યાં જ્યાં વર્ણિનો અભાવ હોય છે, ત્યાં ત્યાં ધૂમનો અભાવ હોય છે. આ પ્રમાણે વ્યાપ્તિ બે રીતે બતાવાય છે:—(૧) જ્યાં ધૂમ હોય છે, ત્યાં વર્ણિ હોય છે,

અને (૨) જ્યાં વહ્નિ હતો નથી ત્યાં ધૂમ હતો નથી. પહેલી અવસ્થા વ્યાપ્તિ અને બીજી વ્યતિરેકવ્યાપ્તિ કહેવાય છે. પહેલી હેતુ અને સાધ્યની વ્યાપ્તિ છે અને બીજી સાધ્યના અભાવ અને હેતુના અભાવની વ્યાપ્તિ છે. પહેલી ધૂમ અને વહ્નિ વચ્ચે છે ને બીજી વહ્નિના અભાવ ને ધુમાડાના અભાવ—એ બે અભાવ વચ્ચે છે. પહેલીમાં જે ક્રમ છે તેથી બીજીમાં ઉલટા થાય છે તે પર લક્ષ આપવું. હવે ધૂમ અને વહ્નિ એ બેમાં કોનો પ્રદેશ વિસ્તીર્ણુ ને કોનો સંકુચિત ને તેમાં સમાયલો છે, ક્યામાં ક્યાનો સમાવેશ થાય છે, તેનો વિચાર કરીએ. વહ્નિનો પ્રદેશ વિસ્તીર્ણુ છે ને ધુમાડાનો તેમાં સમાયલો છે. વહ્નિ અધિક પ્રદેશમાં રહે છે ને ધુમાડો તેથી ઓછામાં છે. વહ્નિ ધુમાડાને વ્યાપીને રહ્યો છે, પણ ધુમાડો વહ્નિને વ્યાપીને રહ્યો નથી. સર્વત્ર ધુમાડાને સ્થળે વહ્નિ હોયજ છે, પણ સર્વત્ર વહ્નિને સ્થળે ધુમાડો હતો નથી. લોઢાના તપેક્ષા ગોળામાં વહ્નિ છે પણ ધુમાડો નથી ધુમાડાના ને વહ્નિના પ્રદેશને વર્તુલોથી બતાવીએ તો વહ્નિનો પ્રદેશ દર્શાવવા મોટું વર્તુલ દોરવું ને ધુમાડાનો પ્રદેશ બતાવવા તે વર્તુલની અંદર પડતું નાનું વર્તુલ દોરવું. આ પ્રમાણે ધુમાડા વ્યાપ્ય અને વહ્નિ વ્યાપક છે. અધિક પ્રદેશમાં રહેલું હોય તે વ્યાપક ને તે અધિક પ્રદેશમાં સમાયત્રા ન્યૂન પ્રદેશમાં રહેલું હોય તે વ્યાપ્ય. પણ બેના અભાવ વિષે વિચાર કરીશું તો એથી ઉલટુંજ માત્રમ પડશે. જ્યાં વહ્નિનો અભાવ હોય ત્યાં ધુમાડાનો અભાવ હોયજ. પણ ધુમાડાનો અભાવ હોય ત્યાં અવશ્ય વહ્નિનો અભાવ છે એમ કહેવાય નહિ; કારણ કે લોઢાના તપેક્ષા ગોળામાં ધુમાડો નથી, પણ વહ્નિ છે. વહ્નિના અભાવ કરતાં ધુમાડાના અભાવને રહેવાનાં વધારે ઠેકાણાં છે. તપેક્ષા લોઢાના ગોળામાં વહ્નિનો અભાવ નથી, પણ ધુમાડાનો અભાવ છે. હવે સહેલાઈથી સમજાશે કે હેતુ એ વ્યાપ્ય છે અને સાધ્ય વ્યાપક છે, સાધ્યનો અભાવ વ્યાપ્ય અને હેતુનો અભાવ વ્યાપક છે, અને વ્યાપ્તિવાક્યમાં વ્યાપ્ય ઉદ્દેશ્ય અને વ્યાપક વિધેય થાય છે. સાધ્ય સિદ્ધ કરવામાં હેતુ અને સાધ્યની વ્યાપ્તિ આવશ્યક છે. પર્વત ધુમાડાવાળો છે, વાંદીવાળો છે તેથી—એમ જો અનુમાનનાં પહેલાં બે

અવયવવાક્યો મૂકીશુ તો લિંગ અને સાધ્ય વચ્ચે વ્યાપ્તિ ન હોવાથી પર્વત-
ને વિષે ધ્રુમવસ્તુ સિદ્ધ કરવાનું છે તે સિદ્ધ થઈ શકશે નહિ; કારણ કે
જ્યાં જ્યાં વાસ્તવ છે ત્યાં ત્યાં ધુમાડો છે એવી વ્યાપ્તિ નથી. આ પ્રમાણે
અનુમાનનાં ત્રણ અવયવવાક્યો તપાસ્યાં. હવે ચોથા વાક્યનો નિચાર કરીએ.
ધુમાડો અને વહ્નિ વચ્ચે વ્યાપ્તિ નક્કી થઈ; પણ જ્યાંસુધી જે ધુમાડો વહ્નિવ્યાપ્ય
છે-જે ધુમાડાને વહ્નિ સાથે વ્યાપ્તિ છે-ને ધુમાડો પર્વત પર છે એમ જોયું નથી,
ત્યાંસુધી પર્વત પર વહ્નિ છે એમ સિદ્ધ થઈ શકે નહિ. આ કારણથી
ચોથું વાક્ય પ્રયોગ્ય છે. વાસ્તવ્યાપ્યધ્રુમવાન-વહ્નિરૂપી વ્યાપકથી વ્યાપ્ય
જે ધુમાડો તે વાળો-અર્થાત્ જે ધુમાડાને વહ્નિ સાથે વ્યાપ્તિ છે તે ધુમાડા-
વાળો-આ પર્વત છે એવું જે વ્યાપ્તિવિશિષ્ટ-વ્યાપ્તિવાળા-હેતુનું પક્ષને વિષે
જ્ઞાન તેને પરામર્શ કે લિંગપરામર્શ કહે છે. જે પ્રતિષ્ઠા કરી છે તેમાં
કંઈ સંશય નથી એમ દર્શાવવા પાંચમા વાક્યનો પ્રયોગ થાય છે.

પાંચ અવયવવાક્યોની સંજ્ઞા—એ પાંચ વાક્યનાં નામ નૈયાયિકા
નીચે પ્રમાણે આપે છે:—

(૧) ‘પર્વત વહ્નિવાળો છે’, એ સિદ્ધ કરવાનું વાક્ય છે, માટે એને
પ્રતિજ્ઞા કહે છે.

(૨) ‘ધુમાડાવાળો છે તેથી’, એ હેતુ દર્શાવે છે માટે એને હેતુ
કહે છે.

(૩) ‘જે જે ધુમાડાવાળું છે તે તે વહ્નિવાળું છે, જેમકે મહાનસ’,
એને ઉદાહરણ કે દૃષ્ટાન્ત કહે છે.

(૪) ‘આ (પર્વત) એવો (વહ્નિવ્યાપ્યધ્રુમવાળો છે)’, એને ઉપ-
નય કહે છે; કેમકે પર્વતને મહાનસનો દૃષ્ટાન્ત લાગુ પાડવામાં
આવે છે.

(૫) ‘માટે (પર્વત) એવો (વહ્નિવાળો) છે’, એ છેવટનો સિદ્ધાન્ત
હોવાથી નિગમન કહેવાય છે. નિગમનવાક્ય પ્રતિષ્ઠાવાક્યના જેવું-
જ જણાય છે. પણ વસ્તુતઃ તેમ નથી. ‘એવો’ એટલો ભાગ

પ્રતિજ્ઞાવાક્યજ છે, પણ ' માટે ' માં પર્વના વાક્યોનો સમાવેશ થાય છે. પ્રતિજ્ઞા, હેતુ, ઉદ્દાહરણ, અને ઉપનય—અર્થાંત્ર એકત્ર સંબંધ થઈ નિશ્ચય કરવામાં આવે છે, માટે એને નિગમન-વાક્ય કહે છે.

વ્યાપ્તિવાક્ય ઉદાહરણ શા માટે કહેવાય છે—આ પાંચ અવયવવાક્યોમાં પ્રતિજ્ઞા, હેતુ, ઉપનય, અને નિગમન એ ચારની સંજ્ઞા તો અનર્થ છે—યથાર્થ છે, પણ વ્યાપ્તિવાક્યને ' ઉદાહરણ ' કે ' દૃષ્ટાન્ત ' શા માટે કહે છે તે વિચારવા જેવું છે, એ વાક્યમાં ઉદાહરણ તો ગૌણ છે, કેટલાક નૈયાયિકો નકામું ગણી તેનો પ્રયોગ કરતા નથી, અને વ્યાપ્તિજ પ્રધાન છે, તો વાક્યની સંજ્ઞા જે પ્રધાન છે તે ઉપરથી કેમ પડતી નથી, ગૌણ ઉપરથી શા માટે પડે છે ? એનું સમાધાન એટલુંજ છે કે અનુમાનનાં પાંચ અવયવવાક્યો મૂળ નીચે પ્રમાણે હતા —

- (૧) પર્વત વલ્ગિવાળો છે,
- (૨) ધુમાડાવાળો છે તેથી,
- (૩) જેવું રસોડું,
- (૪) તેવો એ (પર્વત) છે,
- (૫) માટે (પર્વત) તેવો (વલ્ગિવાળો) છે.

આમાં ત્રીજા વાક્યમાં ઉદાહરણજ છે, વ્યાપ્તિ નથી, તેથી એની સંજ્ઞા ઉદાહરણ કે દૃષ્ટાન્ત યથાર્થ છે પણ હેતુ અને સાધ્યના નિયમિત સાહચર્ય વગર આ અવયવવાક્યો અપૂર્ણ છે એમ માલમ પડવાથી ત્રીજા વાક્યમાં વ્યાપ્તિ ઉમેરાઈ અને ' જે જે ધુમાડાવાળું છે તે તે વલ્ગિવાળું છે, જેવું રસોડું', એમ ત્રીજા અવયવવાક્ય થયું પણ સંજ્ઞા તો જે મૂળ પડી હતી તેજ કાયમ રહી. આથી વ્યાપ્તિ પ્રધાન છે અને ઉદાહરણ ગૌણ છે, તોપણ અવયવવાક્યની સંજ્ઞા ઉદાહરણ કે દૃષ્ટાન્તજ રહી.

સાદૃશ્યાનુમાન—એરિસ્ટોટલની પહેલાંના ગ્રીક નૈયાયિકો " સાદૃશ્યાનુમાન ધણું વાપરતા હતા, તે ઉપજા ઉદાહરણવાળા પચાવધવ અનુમાનને

મળતું આવે છે એરિસ્ટોટલ નીચેનો દષ્ટાન્ત આપે છે.—

(૧) થીજ્સની સાથે અથન્સનો વિગ્રહ દાનિકર્તા હતો,

(૨) કેમકે તે પંડાશી સાથેનો વિગ્રહ હતો (હેતુ),

(૩) જેવા થીજ્સનો વિગ્રહ ફ્રેસીસ સાથે હતો તેવા (ઉદાહરણ).

પ્રાચીન સંસ્કૃત ન્યાયવાક્ય અને ગ્રીક ન્યાયવાક્ય બંને વિશિષ્ટ હકીકત ઉપરથી વિશિષ્ટ હકીકતનું અનુમાન કરવાના દાખલા છે, અને પ્રસિદ્ધ નૈયાયિક મિલ કહે છે કે અનુમાનનું મળ સ્વરૂપ એજ હતું.

તર્ક વ્યાપ્તિનો સંશય દૂર કરે છે—મનુષ્ય પદ્ધતિમા અનુમાનનું બંધારણ વ્યાપ્તિ ઉપર છે, માટે એ વિશે શિષ્ય બરાબર જ્ઞાન મેળવવું. વ્યાપ્તિને વિષે પ્રતિપક્ષીના મનમા મંશય હોય તો તેનું નિરાકરણ તર્ક વડે કરવામાં આવે છે ‘પરંત વર્ણિવાળો છે,’ ‘ધુમાડાવાળો છે નથી,’ ‘જે જે ધુમાડાવાળું છે તે તે વર્ણિવાળું છે’—આમ વ્યાપ્તિવાક્ય લગણુ આવતા વ્યાપ્તિને વિશે પ્રતિપક્ષીને ખાતરી ન થાય તો તે તર્ક વડે કરવામાં આવે છે ‘જે જે ધુમાડાવાળું છે તે તે વર્ણિવાળું છે,’ અર્થાત્, ‘જ્યાં જ્યાં ધુમાડા છે ત્યાં ત્યાં વર્ણ છે,’ એવી પ્રતિપક્ષીને ખાતરી નથી, એટલે ‘જ્યાં જ્યાં ધુમાડા છે ત્યાં ત્યાં વર્ણ નથી’ એમ તે માનતો જણાય છે. તેના એ ખોટા માનવાને આપણે કબૂલ કરવું કે પર્વત પર વર્ણિ નથી એમ તને માનો છો, પણ ‘જે વર્ણિ નથી તો ધુમાડો પણ નથી,’ કેમકે કારણ વગર કાર્ય થઈ શકેજ નહિ. પણ ધુમાડો તો પ્રત્યક્ષ છે, એટલે ધુમાડો નથી એ પરિણામ ખોટુંજ ગણવું પડે છે એ ખોટા પરિણામ પર આવ્યા તેનું કારણ ‘જ્યાં જ્યાં ધુમાડા છે ત્યાં ત્યાં વર્ણિ નથી,’ એમ માન્યુ હતું તેજ છે, માટે ‘જ્યાં જ્યાં ધુમાડો છે ત્યાં ત્યાં વર્ણિ છે,’ એ વ્યાપ્તિ કબૂલ કરેજ. ‘જે વર્ણિ નથી તો ધુમાડો પણ નથી’—એ તર્ક કહેવાય છે આ પ્રમાણે તર્કથી નૈયાયિકા વ્યાપ્તિનો સંશય દૂર કરે છે. આ તર્ક રીતિ ગ્રીક નૈયાયિકાની રીતિને મળતી છે. એજ રીતે ચુકિલ પહેલા ૨૬-વના ૬, ૭, ૧૪, ૧૯, ૨૫, ૨૬, ૨૭, ૨૯, ૩૯, ૪૦ સિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કર્યા છે. વ્યાપ્તિનું જ્ઞાન કઈ તર્કથી થતુ નથી. તે તો હેતુ અને સાધ્યના

સાહચર્યજ્ઞાનથીજ થાય છે. તર્કથી વ્યાપ્તિનો સંશય દૂર થાય છે, એટલે વ્યભિચારનો અભાવ સિદ્ધ થઈ સાહચર્યજ્ઞાન દૃઢ થાય છે.

‘ન્યાં ન્યાં ધૂમ છે ત્યાં ત્યાં વર્ષિ છે’—આમ સિદ્ધ કરવા માટે ધુમાડા ને વર્ષિનું દરેક સ્થળ જોવું જોઈએ. તે કોઈથી જોઈ શકાતું નથી, તો વ્યાપ્તિનું જ્ઞાન શી રીતે થાય ? પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનના બે પ્રકાર છે, લૌકિક અને અલૌકિક. બાહ્ય ઇન્દ્રિયોથી થતું જ્ઞાન તે લૌકિક પ્રત્યક્ષ અને આંતર ઇન્દ્રિય મનથી થતું તે અલૌકિક પ્રત્યક્ષ કહેવાય છે. જેમ બેચાર ગાય બાળકને બતાવવાથી તે ગાયનું લક્ષણ સમજી જાય છે—જોકે તે તેનાથી કહી શકાતું નથી, જેમ એ લક્ષણ તે મનથી સમજે છે અથવાં તો એનું એને અલૌકિક પ્રત્યક્ષ થાય છે; તેમ ધૂમ અને અગ્નિનો મંબંધ સ્વાભાવિક હોવાથી વારંવાર ધૂમ અને અગ્નિને સાથે જોવાથી મન પર સંસ્કાર થાય છે તેની મદદ વડે એવા સાહચર્યનું જ્ઞાન કરાવનાર અલૌકિક પ્રત્યક્ષથીજ ધૂમ અને અગ્નિની વ્યાપ્તિ નક્કી થાય છે. આ પ્રમાણે વ્યાપ્તિનું જ્ઞાન અલૌકિક પ્રત્યક્ષથી થાય છે.

અનુભૂતિ અને અનુમાન—પ્રત્યક્ષજ્ઞાન ઇન્દ્રિય અને પદાર્થના સંયોગથી થાય છે. એ જ્ઞાનમાં ઇન્દ્રિય કરણ છે, ને ઇન્દ્રિય ને પદાર્થનો સંયોગ વ્યાપાર છે. વ્યાપાર એ જ્ઞાનનું વચ્ચું પગથીઈ છે. કુહાડા વગર ઝાડ કપાતું નથી, માટે કુહાડો ઝાડ કાપવાની ક્રિયાનું કરણ છે; પણ કુહાડાનો સંયોગ ઝાડ સાથે થાય ત્યારેજ ઝાડ કપાય, માટે એ સંયોગ કાપવાની ક્રિયામાં વ્યાપાર કહેવાય છે. પ્રત્યક્ષજ્ઞાનમાં આ પ્રમાણે ઇન્દ્રિય કરણ છે ને ઇન્દ્રિયનો પદાર્થ સાથેનો સંયોગ વ્યાપાર છે. ધુમાડો જોવાથી વર્ષિનું જ્ઞાન થાય છે, તે જ્ઞાન અનુભૂતિ કહેવાય છે. એમાં અનુમાન એ કરણ છે ને પરામર્શ એ વ્યાપાર છે. અનુમાન એટલે વ્યાપ્તિજ્ઞાન. ‘ન્યાં ન્યાં ધુમાડો છે ત્યાં ત્યાં વર્ષિ છે’ એવું વ્યાપ્તિજ્ઞાન તે અનુમાન કહેવાય છે. એ અનુમાનથી ‘વર્ષિવ્યાપ્ત-ધૂમવાન આ પર્વત છે’ એવું પરામર્શજ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે; અને એ પરામર્શ થયે ‘પર્વત વર્ષિવાળો છે’ એવું અનુભૂતિજ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે.

પ્રકરણ ૧૦મું.

પદ અને વાક્યના પ્રકાર.

પદના પ્રકાર—પાશ્ર્વાત્ય નૈયાયિકાના મત પ્રમાણે ઉદ્દેશ્ય કે વિધેય તરીકે જે આવી શકે તે પદ જે આપણે જાણી શકીએ કે ધારી શકીએ તેનો ઓધ કરનાર તે પદ. અર્થાત્, પદ વ્યક્તિના કે સમુદાયનો ગુણનો કે ગુણ-સમુદાયનો ઓધ કરે છે જે પદ અમુક વ્યક્તિનો ઓધ કરે છે તે **સંજ્ઞાવાચક** પદ કહેવાય છે. ‘ગંગા’, ‘અશોક’, ‘લિમાલય’, વગેરે એવા પદ છે. કેટલાંક પદો સમુદાયનો ઓધ કરે છે એવા પદો એ પ્રકારનાં છે. કેટલાંક સમુદાયનોજ ઓધ કરે છે, વ્યક્તિનો ઓધ કરતાં નથી, તે કેટલાંક વ્યક્તિ, તેમજ સમુદાય, બંનેનો ઓધ કરે છે. પહેલા પ્રકારના **સમુદાયવાચક** કહેવાય છે ‘લસ્કર’, ‘કાદ્દલા’, ‘વણુગર’, વગેરે સમુદાયવાચક પદ છે. બીજા પ્રકારના **જનિવાચક** પદ છે. ‘ગાય’, ‘ચાપડી’, વગેરે જનિવાચક પદ છે. **ગુણવાચક** પદ વિશેષણ હોય કે વિશેષ્ય હોય ‘બાળુ’, ‘સુખી’, ‘પ્રામાણિક’, ‘મોટું’, વગેરે ગુણવાચક વિશેષણ છે. ‘ધોળાશ’, ‘સુખ’, ‘પ્રામાણિકપાતું’, ‘મોટાઈ’, વગેરે ગુણવાચક વિશેષ્ય છે. આ પ્રમાણે પદના પાંચ વિભાગ છે—૧ સંજ્ઞાવાચક, ૨ સમુદાયવાચક, ૩ જનિવાચક, ૪ ગુણવાચક વિશેષણ, ૫ ગુણવાચક વિશેષ્ય

વ્યક્તિવાચકતા અને ગુણવાચકતા—તે પદોની વ્યક્તિવાચકતા અને ગુણવાચકતા વિષે વિચાર કરીએ જનિવાચક પદ વ્યક્તિ અને ગુણ બંનેનો ઓધ કરે છે. ‘માણસ’ એ શબ્દથી દરિ, રામ, કૃષ્ણ, વગેરે જુદી જુદી વ્યક્તિની પ્રતીતિ થાય છે, તેમજ બુદ્ધિ, વાચા, વિચાર-શક્તિ, વગેરે જે ગુણોથી દરેક મનુષ્યવ્યક્તિને મનુષ્યજનિતા વર્ગમાં મૂકીએ છીએ તે ગુણોની પણ પ્રતીતિ થાય છે. આ પ્રમાણે જનિવાચક

પદ વ્યક્તિવાચક છે તેમજ ગુણવાચક છે. સંજ્ઞાવાચક અને સમુદાયવાચક પદ માત્ર વ્યક્તિવાચક છે અને ગુણવાચક વિશેષણ કે ગુણવાચક વિશેષ્ય માત્ર ગુણવાચક છે, એ સ્પષ્ટ છે. અમુક પદાર્થને જાતિવાચક પદથી દર્શાવીએ છીએ તેનું કારણ એ છે કે તે પદાર્થમાં અમુક ગુણ છે અને તે ગુણ તે વર્ગના બધા પદાર્થમાં છે. પણ પદાર્થને ગંનાવાચક પદથી કે સમુદાયવાચક પદથી દર્શાવવાનું કારણ તો માત્ર તેને બીજા પદાર્થથી ઓળખાવવો એ છે. તેમાં અમુક ધર્મ છે એવા કારણથી તેની સંજ્ઞા પડતી નથી. તેમાં ઉપાધિ-ધર્મ તો યાદૃચ્છિક છે, એટલે આપણી ઇચ્છાથી મૂકેલો છે, સ્વાભાવિક નથી.

સંયોજક—વાક્યમાં બે પદ હોય છે, ઉદેશ્ય અને વિધેય, અને એ બેને જોડનાર તે **સંયોજક** કહેવાય છે. પદ એક શબ્દનું બંનેનું હોય કે અનેક શબ્દનું. ‘ગામના ડાહ્યા માણસો આજે ચોરામાં ભેગા થાય છે’, આ વાક્યમાં ‘ગામના ડાહ્યા માણસો’ ઉદેશ્ય, ‘આજે ચોરામાં ભેગા થયું’ વિધેય, અને ‘છે’ સંયોજક છે.

વ્યક્તિ વધે છે તેમ ગુણ ઘટે છે ને ગુણ વધે છે તેમ વ્યક્તિ ઘટે છે—હવે ‘ચોપડી’ અને ‘સંસ્કૃત ચોપડી’ એ બેનો વિચાર કરો. ‘ચોપડી’ પદ જેટલી વ્યક્તિનો બોધ કરે છે તેના કરતા ‘સંસ્કૃત ચોપડી’ ઓછી વ્યક્તિનો બોધ કરે છે. પણ ‘ચોપડી’ જેટલા ગુણનો બોધ કરે છે તે કરતા ‘સંસ્કૃત ચોપડી’ વિશેષ ગુણનો બોધ કરે છે. આ પ્રમાણે જેમ વ્યક્તિવાચકતા ઓછી થાય છે તેમ ગુણવાચકતા વધે છે અને જેમ ગુણવાચકતા ઓછી થાય છે તેમ વ્યક્તિવાચકતા વધે છે.

પદ અને વાક્ય—આ પ્રમાણે વાક્યમાં બે પદ હોય છે, ઉદેશ્ય અને વિધેય, અને એ બે પદને જોડનાર સંયોજક કહેવાય છે. બે પદની વચ્ચે મળતાપણું છે કે નહિ તે વાક્યથી જણાય છે. ‘ખાંડ’ અને ‘મીઠી’ એ બે પદ વચ્ચે મળતાપણું હોય તો આપણે ‘ખાંડ મીઠી છે’ એમ કહીએ

છીએ, અને મળતાપણુ ન હોય તો ‘ખાંડ મીઠી નથી’ એમ કહીએ છીએ. યાદ રાખવું કે પદ અને વાક્યથી જે વિચાર સૂચવાય તેની સાથેજ ન્યાય-શાસ્ત્રને મર્યાદા છે, માત્ર શબ્દો સાથે નથી. શબ્દો વ્યાકરણશાસ્ત્રનો વિષય છે અને વિચાર ન્યાયશાસ્ત્રનો વિષય છે, એ ભૂલવું નહિ.

સંયોજકનું સ્વરૂપ—મયોજક ‘હો’ ધાતુના વર્તમાનરૂપથી દર્શાવાય છે, અને ન્યાયશાસ્ત્રના નિયમો લાગુ પાડવા માટે મયોજક ‘હો’ ધાતુના વર્તમાનરૂપમાં આવે એવી રીતે અર્થમાં વાક્યોનું પરિવર્તન કરવું પડે છે. જેમકે ‘અનિશય પરિચય નિરસ્કારને જન્મ આપે છે’, આ વાક્યનું પરિવર્તન ‘અનિશય પરિચય નિરસ્કારને જન્મ આપનાર છે’, એમ થાય છે. આમાં ‘અનિશય પરિચય’ એ ઉદ્દેશ્ય, ‘નિરસ્કારને જન્મ આપનાર’ એ વિધેય, અને ‘છે’ એ મયોજક છે. ‘પક્ષીઓ દોડે છે’, એમાં ‘પક્ષીઓ’ ઉદ્દેશ્ય, ‘દોડનાર’ વિધેય, અને ‘છે’ મયોજક છે. અર્થ બદલાય નહિ એ બાબત પર ધ્યાન આપી ન્યાયશાસ્ત્રના નિયમો લાગુ પાડવાને અનુકૂળ સ્વરૂપમાં વાક્યોનું પરિવર્તન કરી શકાય છે.

સ્વરૂપને અનુસરતા વાક્યવિભાગ—વાક્યના અગત્યના વિભાગ ત્રીએ પ્રમાણે છે. સંયોજક સાથે નકાર જોડાયેલો હોય કે ન જોડાયેલો હોય. જે જોડાયેલો હોય તો વાક્ય **નિષેધવાક્ય** અને ન જોડાયેલો હોય તો **વિધિવાક્ય** કહેવાય છે. ‘તે મનુષ્ય ડાહ્યા છે’, એ વિધિવાક્ય અને ‘તે મનુષ્ય ડાહ્યા નથી’, એ નિષેધવાક્ય છે. હકારવાચક વિધિવાક્ય ને નકારવાચક નિષેધવાક્ય છે. આ વિભાગો વાક્યના સ્વરૂપને અનુસરીને છે.

પ્રદેશને અનુસરતા વાક્યવિભાગ—વળી વાક્યમાં જે કઈ વિધાન કર્યું હોય તે ઉદ્દેશ્યના એકદેશને—થોડા ભાગને—કે સર્વદેશને—અર્થાત્ ભાગને—લાગુ પડે. જેમકે ‘સર્વ મનુષ્ય મર્ત્ય—મરણુશીલ છે’, એમાં મર્ત્યતા વિધાન કરી છે તે ઉદ્દેશ્ય મનુષ્યના સર્વદેશને, અર્થાત્, સર્વે મનુષ્યને, લાગુ પડે છે; પણ ‘કેટલાંક મનુષ્ય સદ્ગુણી છે’, એમાં સદ્ગુણનું

વિધાન ઉદ્દેશ્યના થોડાક પ્રદેશનેજ (ભાગનેજ) લાગુ પડે છે. પ્રથમ પ્રકારનાં વાક્ય સર્વદેશી કે સાર્વત્રિક વાક્ય અને બીજા પ્રકારનાં વાક્ય એકદેશી કે વિશિષ્ટ વાક્ય કહેવાય છે. વાક્યના આ વિભાગો પ્રદેશને અનુસરીને છે.

વાક્યના ચાર ભાગ—આમ સ્વરૂપ અને પ્રદેશને અનુસરીને ચાર વિભાગ થાય છે. બે પ્રકારનું મિશ્રણ કરવાથી નીચેના ચાર વિભાગો થાય છે.

૧ સર્વદેશી વિધિ—‘સર્વ મનુષ્ય મરણાધીન છે’.

‘સર્વ ક, ગ છે’.

૨. સર્વદેશી નિષેધ—‘કોઈ મનુષ્ય પશુ નથી’.

‘કોઈ ક, ગ નથી’.

૩. એકદેશી વિધિ—‘કેટલાંક મનુષ્ય પ્રામાણિક છે’,

‘કેટલાંક ક, ગ છે’.

૪, એકદેશી નિષેધ—‘કેટલાંક મનુષ્ય પ્રામાણિક નથી’.

‘કેટલાંક ક, ગ નથી’.

અંગ્રેજીમાં આ વાક્યોને મંત્રોપમાં અનુક્રમે ‘ઈ’, ‘ઈ’, ‘આઈ’, અને ‘ઓ’ કહે છે.

સંજ્ઞાવાચક કે સમુદાયવાચક ઉદ્દેશ્યવાળાં વાક્ય સર્વદેશી—જે વાક્યોમાં ઉદ્દેશ્ય સંજ્ઞાવાચક કે સમુદાયવાચક પદ હોય તે વાક્યો સર્વદેશી છે. ‘ગંગા પવિત્ર નદી છે’, ‘કાફીલો ઉતાવળો ચાલે છે’, એમાં ઉદ્દેશ્યના સર્વદેશને ‘પવિત્રતા’ અને ‘ઉતાવળે ચાલવું’ લાગુ પડે છે, માટે વાક્ય **ઈ** છે.

‘આ નદી પવિત્ર છે’, અર્થે ‘નદી’ પહેલાં ‘આ’ વિશેષણ મૂકવાથી ‘આ નદી’નો અર્થ કોઈ સંજ્ઞાવાચક નદી જેવો થાય છે. માટે ‘આ નદી’ જેવાં પદ ‘સંજ્ઞાવાચક’ સમજવાં, અને ‘આ નદી પવિત્ર છે’, એવાં વાક્ય ‘સર્વદેશી’ સમજવાં.

અનિશ્ચિત વાક્યો—કેટલાંક વાક્યોનાં સ્વરૂપ ઉપરથી તે સર્વદેશી છે કે એકદેશી તે કહી શકાતું નથી. ‘ધાતુઓ ભારે છે’, ‘મનુષ્યો બુદ્ધિ-

માન છે', આવાં વાક્યો અનિશ્ચિત વાક્યો કહેવાય છે. આવે સ્થળે અર્થ જાંઠ વાક્ય **ए** છે કે **आई** તેનો નિર્ણય કરવો જ્યાંસુધી અનિશ્ચિત વાક્યોનો અર્થ નક્કી થઈ શકે નહિ, ત્યાંસુધી ન્યાયશાસ્ત્રના નિયમો તેમને લાગુ પાડી શકાય નહિ.

પદોની વ્યાપકતા—હવે વાક્યોમાં પદોની વ્યાપકતા વિષે વિચાર કરીએ. વ્યાપકતા એટલે સર્વદેશને લાગુ પડતું કે એકદેશને લાગુ પડતું તે. 'સર્વ મનુષ્ય પ્રાણી છે', આ **ए** વાક્યમાં ઉદ્દેશ્ય 'મનુષ્ય' સર્વદેશી છે, પણ વિધેય 'પ્રાણી' એકદેશી છે. 'મનુષ્ય' પદ સર્વ મનુષ્યને લાગુ પડે છે, પણ 'પ્રાણી' પદ સર્વ પ્રાણીને લાગુ પડતું નથી; કારણ કે મનુષ્ય સિવાય બીજા ઘણા પ્રાણી છે. 'સર્વ મનુષ્ય પ્રાણી છે' એ વાક્યના ઉદ્દેશ્યવિધેયનું પરિવર્તન કરીએ તો 'કેટલાક પ્રાણી સર્વ મનુષ્ય છે', એમ કહેવાય, 'સર્વ પ્રાણી સર્વ મનુષ્ય છે', એમ કહેવાય નહિ. સંજ્ઞાવાચક, સમુદાયવાચક, જનિવાચક, ગુણવાચક વિશેષણ, અને ગુણવાચક વિશેષ્ય, એ પાંચ પ્રકારનાં પદ્માથી નસ્ટાવાચક અને સમુદાયવાચક પદો હમેશ સર્વદેશી છે. 'ગંગા પવિત્ર છે', 'લશ્કર પરાજય પામ્યું', એ વાક્યોમાં 'ગંગા' અને 'લશ્કર' એટલે આખી ગંગા અને બધું લશ્કર; અર્થાત્, એ પદો સર્વદેશી છે. આટીના ત્રણ પ્રકારના પદ માટે નીચેના બે નિયમો છે:—

બે નિયમો—

(૧) બધાં સર્વદેશી વાક્યોમાં ઉદ્દેશ્ય હમેશ સર્વદેશી (અવ-ચ્છિન્ન) હોય છે.

(૨) બધાં નિષેધવાક્યોમાં વિધેય હમેશ સર્વદેશી હોય છે.

પ્રથમ નિયમ સ્પષ્ટજ છે. 'મનુષ્યમાત્ર પ્રાણી છે', એવાં સર્વદેશી વિધિવાક્યમાં 'મનુષ્ય' સર્વદેશી છે, કેમકે પ્રાણિત્વ એકેએક મનુષ્યને લાગુ પડે છે, વિધાન ઉદ્દેશ્યના સર્વદેશને લાગુ પડે છે. 'કોઈ પણ મનુષ્ય દેવ નથી', એવાં સર્વદેશી નિષેધવાક્યોમાં પણ 'મનુષ્ય' સર્વ દેશી છે;

કેમકે દેવત્વનો નિષેધ સર્વ મનુષ્યને લાગુ પડે છે, અર્થાત્, નિષેધ ઉદ્દેશ્યના સર્વદેશને લાગુ પડે છે.

હવે બીજો નિયમ તપાસીએ. બધાં નિષેધવાક્યોમાં વિધેયના સર્વ પ્રદેશમાંથી ઉદ્દેશ્ય બાતલ કીધો હોય છે. ‘કોઈ પણ મનુષ્ય દેવ નથી’, ‘કેટલાંક મનુષ્ય ડાહ્યાં નથી’ એમ કહીએ એટલે દેવના અને ડાહ્યા મનુષ્યના આખા વર્ગમાંથી મનુષ્યને બાતલ કરીએ છીએ. આખા વર્ગમાંથી બાતલ કરતા પહેલાં આખો આખો વર્ગ બરાબર તપાસવો જોઈએ. ધારે કે હું એમ કહું કે ‘આ ચોપડીમાં કોરા પાનાં નથી’. એ તો સ્પષ્ટ છે કે આ ચોપડીનાં પાનાં બરાબર જંતયા વગર મારાથી આવો નિષેધ કરાય નહિ. આરભમાં, વચ્ચે, કે છેવટે જો કોરાં પાનાં હોય તો મારૂં કહેવું ખોટું થાય; માટે એ ચોપડીનાં બધાં પાનાંની બરાબર તપાસ કર્યા વગર એ ચોપડીનાં બધાં પાનાંના વર્ગમાંથી કોરા પાનાંનો નિષેધ કરાય નહિ. તેમજ ‘આ બાગમાં ગુલાબનાં ફૂલ નથી’ એમ કહીએ ત્યારે બાગમાંનાં બધાં ફૂલમાંથી ગુલાબનાં ફૂલનો નિષેધ કરીએ છીએ. આવાં વાક્યોમાં વિધેયના સર્વ પ્રદેશમાંથી ઉદ્દેશ્યનો નિષેધ કરીએ છીએ, માટે વિધેય સર્વદેશી છે. હવે બો વાક્ય તપાસીએ. ‘કેટલાંક ગુલાબ વાડીમાં નથી’ આવાં વાક્યોમાં વાડીનાં તમામ વૃક્ષોમાંથી કેટલાંક ગુલાબને બાતલ કરીએ છીએ આ પ્રમાણે હું અને બો બંને પ્રકારનાં વાક્યોમાં વિધેયના આખા પ્રદેશમાંથી ઉદ્દેશ્યનો નિષેધ કરવાનો છે, અર્થાત્, બધાં નિષેધવાક્યોમાં વિધેય સર્વદેશી છે.

સર્વદેશી નિષેધ કરતા પહેલાં બારીક તપાસની જરૂર—આ ઉપરથી જણાશે કે કોઈ પણ ધર્મનું વિધાન કરવા કરતાં નિષેધ કરવામાં વિશેષ તપાસની જરૂર છે.

ઉપસંહાર—ઈ, આઈ, અને બો એ ચાર વાક્યોને ઉપલા બે નિયમ લાગુ પાડતાં માલમ પડશે કે ઈ વાક્ય પ્રથમ નિયમને અનુસરે છે, અર્થાત્, એમાં ઉદ્દેશ્ય સર્વદેશી છે. હું વાક્ય બંને નિયમને અનુસરે છે, અર્થાત્, એમાં ઉદ્દેશ્ય અને વિધેય બંને સર્વદેશી છે. આઈ એક નિયમને અનુસરતું

નથી, કેમકે એમાં ઉદ્દેશ્ય કે વિધેય એકે સર્વદેશી નથી, અને એકદેશી છે. જો વાક્ય બીજા નિયમને અનુસરે છે; અર્થાત્, એમાં વિધેય સર્વદેશી છે.

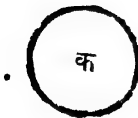
ચૂલરનાં ચિત્રો—ચૂલર નામનો જર્મન ગણિતશાસ્ત્રી અને નૈયાયિક જુદાં જુદાં વાક્યોમા ઉદ્દેશ્ય અને વિધેયની વ્યાપકતા નીચે પ્રમાણે ચિત્રથી દર્શાવે છે:—

ए વાક્યમા ઉદ્દેશ્ય સર્વદેશી છે, પણ વિધેય એકદેશી છે. ‘બધાં ચોપગાં પ્રાણી છે’ એમાં ‘ચોપગાં’ સર્વદેશી છે, પણ ‘પ્રાણી’ એકદેશી છે, સર્વદેશી નથી; કેમકે બધાં ચોપગાં કઈ બધાં પ્રાણી નથી. મનુષ્ય, વાંદરાં, વગેરે પ્રાણી ચોપગાં નથી. ચિત્રથી આ બાબત નીચે પ્રમાણે દર્શાવાય:—

‘બધો ક, ગ છે’ એ **ए** વાક્ય છે. વર્તુલો વડે આ વાક્ય એક વર્તુલને બીજા વર્તુલની અંદર દેરીને દર્શાવાય. ‘બધા સમબાજુ ત્રિકાણો સમકોણ છે’, એવા વાક્યોના અર્થમાં ‘બધો ક, ગ છે’ એમાં **क** અને **ग** એકજ વર્તુલ વડે દર્શાવાય.



‘કોઈ પણ ક, ગ નથી’, એવા **इ** વાક્યમાં **ग**ના ધર્મનો બધા **क**-માંથી નિષેધ કર્યો છે, તેમજ **क**નો નિષેધ તમામ **ग**માંથી કર્યો છે, માટે એ બિન્ન વર્તુલથી **क** અને **ग** દર્શાવાશે.



‘કેટલોક ક, ગ છે’ એ આઈ વાક્ય છે. એમાં કનું એકદેશિત્વ સ્પષ્ટ છે. ગ પણ એકદેશી છે ‘કેટલાંક ફળ ખાવાલાયક છે’ આ વાક્યનું તાત્પર્ય એવું નથી કે ફળ સિવાય કઈ ખાવાલાયક છેજ નહિ; માટે ‘ખાવાલાયક ચીજ’ એ વિધેય સર્વદેશી નથી, પણ એકદેશી છે. આઈ વાક્યમાં ક અને ગ નીચે પ્રમાણે વર્તુલો વડે ચૂલર દર્શાવે છે.



‘કેટલાક’નો અર્થ અનિશ્ચિત હોવાને લીધે ચૂલર ખીજી, ત્રીજી, અને ચોથું વર્તુલ કાઢે છે. ન્યાયશાસ્ત્રમાં ‘કેટલાક’નો અર્થ ‘આછામાં આછો એક, બધો પણ હોય’, એવો સમજવાનો છે.

‘કેટલોક ક, ગ નથી’ એ ઓ વાક્યમાં ઉદ્દેશ્ય એકદેશી છે એ તો સ્પષ્ટ છે. વિધેય સર્વદેશી છે એ ઉપર દર્શાવ્યું છે આમાં ક અને ગ નીચેના વર્તુલો વડે ચૂલર દર્શાવે છે —



‘કેટલાક’નો અર્થ ‘અનિશ્ચિત’ હોવાથી ક અને ગ ખીજી, ત્રીજી, ને ચોથી આકૃતિ વડે ચૂલર દર્શાવે છે.



પ્રકરણ ૧૧મું.

લક્ષણ અને વર્ણન.

લક્ષણ ને વર્ણનનો ભેદ—પદનું લક્ષણ આપવું એટલે તેના અસાધારણ ગુણને પ્રકટ કરવા. જેપદમાં ગુણવાચકતા નથી તે પદનું લક્ષણ આપી શકાય નહિ. સંજ્ઞાવાચક અને સમુદાયવાચક પદ ગુણવાચક નથી, માટે તેનું લક્ષણ આપાય નહિ. આપણે તેનું વર્ણન આપી શકીએ, પણ લક્ષણ આપી શકીએ નહિ; કેમકે એમાં ગુણવાચકતા નથી, પણ વ્યક્તિવાચકતા છે, એમ અગાઉના પ્રકરણમાં દર્શાવ્યું છે. ‘ગંગા’ એ સંજ્ઞાવાચક પદનું વર્ણન આપી શકાય કે ‘એ એક નદી છે, હિમાલય પર્વતમાંથી નીકળે છે, અને બંગાળના ઉપસાગરને મળે છે.’ ‘લક્ષ્મી’ એ સમુદાયવાચક પદને વિષે એવું વર્ણન આપી શકીએ કે ‘એ સિપાઈઓનો સમૂહ છે, અને ક્વાયદ આપી શકે સામા લડવાને તૈયાર રાખવામાં આવે છે’. આ વર્ણન કહેવાય, લક્ષણ ન કહેવાય. લક્ષણ એટલે પદમાં જે અસાધારણ ધર્મ કે ગુણ હોય તે પ્રકટ કરવા. લક્ષણથી ગુણવાચક પદના ગુણ પ્રકટ થાય છે અને બીજાં પદથી તે પદ શી રીતે ભુદ્ પડે છે તે ઓળખાઈ આવે છે. વર્ણનથી ગુણવાચક પદ વિષે તેના ગુણ સિવાય વિશેષ હકીકત મળે છે અને જે પદ ગુણવાચક નથી તેને વિષે તેનો અર્થ સમગ્ર્ય એવી વિસ્તીર્ણ હકીકત મળે છે.

અનિશ્ચિત અને અપૂર્ણ લક્ષણ—ત્રિકાણ, ચોરસ, વગેરે શાસ્ત્રીય કે પારિભાષિક પદોના ધર્મ નિયત એટલે ચોક્કસ છે, માટે એવાં પદનાં લક્ષણ નિશ્ચિત છે; પરંતુ મનુષ્ય, માણી, વૃક્ષ, પ્રકાશ, ઉષ્ણતા, વગેરે પદોનાં લક્ષણ એવાં નિશ્ચિત નથી. હાલના આપણા જ્ઞાન પ્રમાણે આપણને એ પદોનાં લક્ષણ ચોક્કસ લાગે; પરંતુ ભવિષ્યમાં આપણા જ્ઞાનમાં વધારો થાય

અને એ લક્ષણ અપૂર્ણ થાય; માટે એવાં પદનાં લક્ષણ પારિભાષિક પદનાં લક્ષણ જેવાં ચાકસ કે પૂર્ણ ન કહેવાય. ‘ મનુષ્ય વિચારશીલ પ્રાણી છે ’, એમ મનુષ્યનું લક્ષણ આપવાથી મનુષ્ય ઇતર પ્રાણીથી કઈ બાબતમાં જુદો પડે છે તે સમજાય છે, પરંતુ મનુષ્યના તમામ ધર્મ કઈ એ લક્ષણમાં આવતા નથી. આવાં લક્ષણો અપૂર્ણ છે. વળી ઇતર પ્રાણીથી મનુષ્યના બેદક ધર્મો હાલ જેટલા જાણીતા છે તેથી વિશેષ ભવિષ્યમાં શેષધી કઢાય, માટે એ લક્ષણ ત્રિકાણ જેવાં પારિભાષિક પદોનાં લક્ષણ જેવું ચાકસ કે શુદ્ધ નથી. પણ એવાં લક્ષણથી આપણે એક પદને બીજા પદ સાથે સરખાવી શકીએ છીએ અને તેના બેદક ધર્મ જાણીએ છીએ. એટલે લક્ષણનો સામાન્ય હેતુ સફળ થાય છે.

લક્ષણના સામાન્ય નિયમો—લક્ષણને માટે નીચેના સામાન્ય નિયમો છે:—

(૧) લક્ષણમાં લક્ષ્ય પદના ધર્મ કરતાં ઓછા કે વધુ આવવા ન જોઈએ.

જો આ નિયમનો ભંગ થાય તો લક્ષણ મંકુચિત (અવ્યાપ્ત) થાય કે વિસ્તીર્ણ (અતિવ્યાપ્ત) થાય. જો ત્રિકાણનું લક્ષણ ‘ત્રણ સરખી સીધી લીટીથી ઘેરાયેલી આકૃતિ’ એવું આપીએ તો તે અવ્યાપ્ત થાય; કેમકે બધા ત્રિકાણોમાં ત્રણે બાજુ સરખી હતી નથી. ‘પાણીમાં રહેનારા પ્રાણી તે માછલાં’ એવું માછલાંનું લક્ષણ અતિવ્યાપ્ત થાય, કેમકે માછલાં સિવાય બીજાં પ્રાણીઓ પણ પાણીમાં રહે છે.

(૨) લક્ષ્ય પદનો અર્થ સ્પષ્ટ સમજાય એવું લક્ષણ જોઈએ. તેની ભાષા સ્પષ્ટ જોઈએ, સંદિગ્ધ, કે દ્વચર્ચી નહિ.

‘ છટા શબ્દાડખરતી પરિપૂર્ણતા છે ’, આવા લક્ષણથી ‘ છટા ’ નો અર્થ સમજાય નહિ. લક્ષ્ય પદના કરતાં લક્ષણ વધારે સહેલું અને સરળ જોઈએ એ સ્પષ્ટ છે. જો લક્ષણમાં અનકાર વાપરીએ તો આજ નિયમનો

ભંગ થાય છે. ‘અન્ન જીવન છે’, ‘ધી આયુષ્ય છે’, એ એવાં લક્ષણ કહેવાય.

(૩) લક્ષણમાં લક્ષ્ય પદ કે તેનો પર્યાય શબ્દ આવેલો ન જોઈએ.

‘પ્રામાણિક મનુષ્ય એટલે જે પ્રામાણિકપણે વર્તે તે’. ‘પ્રામાણિક’ લક્ષ્ય પદ છે અને ‘પ્રામાણિકપણ’ લક્ષણમાં આવે છે.

૧૨ અર્થ સમજાવવામાં આવેલો દોષ ધણી વાર જોવામાં આવે છે.

(૪) અને ત્યાંગુધી લક્ષણ વિધિવાક્યરૂપ હોવું જોઈએ, નિષેધ-વાક્યરૂપ નહિ.

‘પ્રામાણિક એટલે જે જૂઠું ખાલે નહિ અને અનીતિથી વર્તે નહિ’, આ લક્ષણમાં એવો દોષ છે.

(૫) લક્ષ્ય પદનો વ્યાપકવગ્ન અને ભેદક ધર્મ આપવાથી અર્થમાં લક્ષણો તૈયાર કરી શકાય છે.

‘મનુષ્ય વિચારશીલ પ્રાણી છે’, એમાં ‘પ્રાણી’ એ મનુષ્યનો વ્યાપક વર્ગ છે; કેમકે પ્રાણીનો વર્ગ મનુષ્યના વર્ગ કરતા બહોળો છે, અને ‘વિચારશીલ’ એ ભેદક ધર્મ છે; કેમકે એ ધર્મથી મનુષ્ય બીજાં પ્રાણીથી જુદું પડે છે.

લક્ષણ વિષે સંસ્કૃત નૈયાયિકોના વિચાર—સંસ્કૃત નૈયાયિકો લક્ષણ વિષે નીચે પ્રમાણે કહે છે —લક્ષણ એટલે અસાધારણ ધર્મ. કોઈ પણ પદાર્થનું લક્ષણ આપતું એટલે તેનો અસાધારણ ધર્મ આપવો તે. લક્ષ્ય-માત્રમાં જે ધર્મ જોવામાં આવે અને અલક્ષ્યમાં કવચિત્ પણ જોવામાં ન આવે તે લક્ષણ. ‘ગાય એટલે જે પ્રાણીને સારના-ધાબળી વગેરે હોય છે તે’. એ ગાયનું લક્ષણ છે. લક્ષણના ત્રણ દોષ છે—અવ્યાપ્તિ, અતિવ્યાપ્તિ, અને અગંભવ. ‘કપિલ વર્ણની તે ગાય’ એવું લક્ષણ સર્વ ગાયમાં જણાતું નથી, માટે લક્ષણમાં અવ્યાપ્તિનો દોષ છે. આ પ્રમાણે લક્ષ્યના એકદેશમાં જોવામાં ન આવે એવો ધર્મ લક્ષણમાં કહ્યો હોય તો લક્ષણ અવ્યાપ્ત થાય તે દોષ અવ્યાપ્તિ કહેવાય. લક્ષ્યના એકદેશમાં ન

હોવું તે અવ્યાપ્તિ. જે ધર્મ લક્ષ્ય તેમજ અલક્ષ્ય બંનેમાં હોય તે ધર્મથી લક્ષણ અતિવ્યાપ્ત થાય છે ને દોષ અતિવ્યાપ્તિ કહેવાય છે. 'શીંગડાં હોય, તે ગાય', એ અતિવ્યાપ્ત લક્ષણ છે; કેમકે 'શીંગડાં હોય' એ ધર્મ લક્ષ્ય ગાયમાંજ નહિ, પણ અલક્ષ્ય હેંસ વગેરેમાં પણ છે. જે ધર્મ લક્ષ્યના કોઈ પણ ભાગમાં જોવામાં ન આવે તે ધર્મવાળું લક્ષણ અસંભવદોષયુક્ત થાય છે. 'જેને એક ખરી હોય તે ગાય', એ એવું લક્ષણ છે; કેમકે કેઈ પણ ગાય એક ખરીવાળી જોવામાં આવતી નથી.

અસાધારણ ધર્મ ન્યૂનાધિક ન થાય તેમજ કાલક્રમે જ્ઞાનના વધારાથી લક્ષણ દૂષિત ન થાય માટે સંસ્કૃત નૈયાયિકા ગોસ્વવાન્ સાત્ત્વાદિમરુ-
વાન્ વા ગૌઃ (ગોત્વયુક્ત કે સાત્ત્વાદિકયુક્ત તે ગાય) એવું લક્ષણ આપે છે. પ્રથમ પ્રકારનું લક્ષણ અરપણ છે, પણ દૂષિત તો નથીજ. વા મૂડી બે પ્રકારે લક્ષણ આપવાથી અરપણતાનો દોષ દૂર હોઈ લક્ષણ દોષરહિત થાય છે.

પ્રકરણ ૧૨ મું.

ન્યાયનિયમો.

પાછલા પ્રકરણનો ઉપસંહાર—પાશ્ચાત્ય પદ્ધતિ પ્રમાણે પરામર્શ-
ન્યાય ત્રણ વાક્યોથી દર્શાવાય છે:—

સર્વ મનુષ્ય મર્ત્ય છે,

હરિ મનુષ્ય છે,

∴ હરિ મર્ત્ય છે.

પ્રથમ બે આધારવાક્યો ઉપરથી ત્રીજા નિગમનવાક્ય પર અવાય છે.

પ્રથમ વાક્ય વ્યાપ્તિવાક્ય, બીજું હેતુવાક્ય, અને ત્રીજું નિગમનવાક્ય છે. નિગમનવાક્યનો ઉદ્દેશ્ય 'હરિ' પક્ષપદ છે અને વિધેય 'મર્ત્યત્વ' સાધ્ય-પદ છે, 'મનુષ્યત્વ' એ હેતુપદ છે.*

ન્યાયનિયમો—પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકો ન્યાયના કેટલાક નિયમો આપે છે તે જાણવા આવશ્યક છે. તે નિયમો નીચે પ્રમાણે છે:—

હેતુપદનો અનુવચ્છેદ—(૧) હેતુપદ એક પણ રથગે સર્વદેશી હોવું જોઈએ. ધારો કે 'સર્વ મનુષ્ય પ્રાણી છે' અને 'સર્વ અશ્વ પ્રાણી છે', એવાં બે આધારવાક્યો હોય તો નિગમનવાક્ય આવી શકેજ નહિ; કારણ કે 'પ્રાણી' એ હેતુપદ એક પણ આધારવાક્યમાં સર્વદેશી નથી. 'સર્વ મનુષ્ય પ્રાણી છે', એ જ વાક્યમાં ઉદ્દેશ્યજ સર્વદેશી છે, વિધેય નથી, એ અગાઉ દર્શાવ્યું છે. 'પ્રાણિત્વ' એ વ્યાપક છે અને 'મનુષ્યત્વ' અને 'અશ્વત્વ' એ વ્યાપ્ય છે. પ્રાણિવર્ગમાંના જેટલા ભાગ સાથે મનુષ્ય એકરૂપ છે તેજ ભાગ સાથે અશ્વ એકરૂપ નથી; તેથી મનુષ્ય અને અશ્વનો સંબંધ જાણાય એવું નિગમનવાક્ય થઈ શકતુ નથી. આકૃતિ-થી આ રૂપ સમજાશે. 'સર્વ સ, મ છે', 'સર્વ પ, મ છે' આવાં આધારવાક્યો પરથી સ અને પ નો સંબંધ જાણાય એવું નિગમનવાક્ય થઈ શકશે નહિ.



* 'વ્યાપ્તિવાક્ય'ને અંગ્રેજીમાં 'મેજર પ્રેમિસ', 'હેતુવાક્ય'ને 'માઇનર પ્રેમિસ'; અને 'નિગમનવાક્ય'ને 'કન્કલુઝન' કહે છે. 'પક્ષપદ' તે 'માઇનર ટર્મ', 'સાધ્યપદ' તે 'મેજર ટર્મ', અને 'હેતુપદ' તે 'મિડલ ટર્મ' છે.

સર્વ મનુષ્ય પ્રાણી છે,
 સર્વ અશ્વ પ્રાણી છે,
 ∴ સર્વ અશ્વ મનુષ્ય છે

આ અનુમાન દ્વિધિત છે એ સ્પષ્ટ છે એમાં હેતુપદ એક પણ સ્થળે સર્વદેશી હોતું નહીંએ, એ નિયમનો ભંગ થાય છે. આવા હેતુવાલાસને એટલે અનુમાનના દોષને ‘હેતુપદનો અનવચ્છેદ એટલે હેતુપદનું કોઈ પણ વાક્યમાં સર્વદેશી ન હોવું તે કહે છે’.*

સાધ્યપદ ને પક્ષપદનો અનવચ્છેદ—(૨) જે પદ નિગમનવાક્યમાં સર્વદેશી હોય તે આધારવાક્યમાં સર્વદેશી હોવું જોઈએ.

આપણે આધારવાક્યમાં અમુક પદ એકદેશી વાપર્યું હોય તો નિગમનવાક્યમાં તેજ પદને સર્વદેશી કરવું યુક્ત નથી, એ સ્પષ્ટ છે.

સર્વ ગુલાબ ફૂલ છે,
 કોઈ પણ મોગરો ગુલાબ નથી,
 ∴ કોઈ પણ મોગરો ફૂલ નથી.

આમાં ‘ફૂલ’ નિગમનવાક્યમાં સર્વદેશી છે અને હેતુવાક્યમાં એકદેશી છે. આ હેતુવાલાસમાં સાધ્યપદનો અવચ્છેદ (ખંને સ્થળે વ્યાપકતા) ન હોવાથી એને સાધ્યપદનો અનવચ્છેદ કહી શકાય.

બધા ઠગો શિક્ષાપાત્ર છે,
 કેટલાક હિંદુઓ ઠગ છે,
 ∴ સર્વ હિંદુઓ શિક્ષાપાત્ર છે.

આમાં પક્ષપદ હિંદુ નિગમનવાક્યમાં સર્વદેશી અને હેતુવાક્યમાં એક-

* (અનડિસ્ટ્રિબ્યૂટેડ મિડલ) કહે છે.

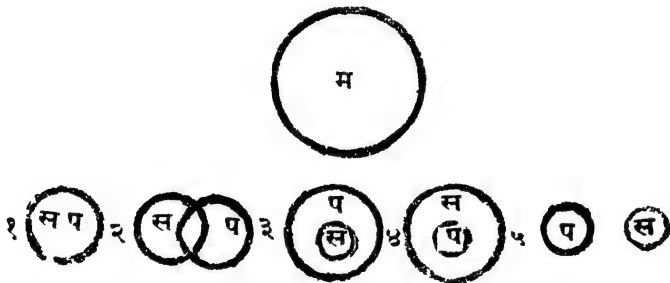
+ અંગ્રેજીમાં એને ‘ઇક્લિસિટ પ્રોસેસ ઓફ ધ મેન્ટેન ટર્મ’; એટલે સાધ્યપદની અન્યાય રીતિ કહે છે.

દેશી છે. આને પક્ષપદનો અનવચ્છેદ કહી શકાય.

એ નિષેધવાક્યો—(૩) એ નિષેધવાક્યો કઈ સિદ્ધ કરી શકતાં નથી.

વ્યાપ્તિવાક્ય અને હેતુવાક્ય બંને નિષેધવાક્યો હોય તો નિગમનવાક્ય થઈ શકે નહિ. બંને આધારવાક્યો નિષેધવાચક હોવાથી હેતુપદનો પક્ષપદ કે સાધ્યપદ સાથે ઈર્ષ્યપણુ મળંબદ્દશોવના નથી; તો પક્ષપદ અને સાધ્યપદ વચ્ચે મળંબદ્દર્શક નિગમનવાક્ય કેમ હોઈ શકે ?

વર્તુલથી આ નીચે પ્રમાણે દર્શાવી શકાય.



એકે પ, મ નથી,

એકે સ, મ નથી,

આ બે રૂ વાક્યો ઉપરથી એક નિગમનવાક્ય પર અવાશે નહિ. ઉપરની પાંચ આકૃતિઓ ઉપરથી જાણાશે કે સ અને પ દર્શક વર્તુલો પાંચ રીતે હોઈ શકે અને એ પાંચ રીતોમાં એકે પ કે એકે સ, મ નથી. આવી સ્થિતિમાં પ અને સ વચ્ચે મળંબદ્દશોવના નિગમનવાક્ય પર આવી શકાશે નહિ.

૧. અગ્રેજીમાં એને 'ઇક્લિસિટ પોસેસ ઓફ ધ માઇનર ટર્મ', એટલે પક્ષપદની અન્યાય રીતિ કહે છે.

આધારવાક્યોમાં એક નિષેધવાચક—(૪) એમાંથી એક આધારવાક્ય નિષેધવાચક હોય તો નિગમનવાક્ય પણ નિષેધવાક્ય હોવું જોઈએ. ઉપલા નિયમ પ્રમાણે બંને આધારવાક્યો નિષેધવાક્ય હોય તો કંઈ સિદ્ધ થઈ શકે નહિ; માટે એક આધારવાક્ય નિષેધવાચક હોય તો બીજું વિધિવાચક હોવું જોઈએ. એક આધારવાક્યમાં હેતુપદ અને પક્ષપદ કે સાધ્યપદ વચ્ચેના સંબંધનું વિધાન કરીએ છીએ અને બીજા વાક્યમાં સંબંધનો નિષેધ કરીએ છીએ; તેટલા માટે પક્ષપદ અને સાધ્યપદ વચ્ચે કંઈ સંબંધ નજ હોવો જોઈએ; અર્થાત્ નિગમનવાક્ય નિષેધવાચકજ હોવું જોઈએ.

બધાં બોર ફળ છે,
કેટલાંક બોર મીઠાં નથી,
∴ કેટલાંક ફળ મીઠાં નથી.

આ પ્રમાણે એક આધારવાક્ય નિષેધવાચક હોય તો નિગમનવાક્ય નિષેધવાચકજ હોવું જોઈએ.

બધા હાસી કાળા છે,
એકે અંગ્રેજ કાળો નથી,
∴ એકે અંગ્રેજ હાસી નથી.

આકૃતિથી આ નીચે પ્રમાણે દર્શાવાય—



નિષેધવાચક નિગમનવાક્ય—(૫) જો નિગમનવાક્ય નિષેધવાચક હોય તો ગમે તે એક આધારવાક્ય નિષેધવાચકજ હોવું જોઈએ.

ઉપસા નિયમથી આ સ્પષ્ટ છે. આપણે પક્ષપદ અને સાધ્યપદ વચ્ચેના સંબંધનો નિષેધ કરીએ તો પૂર્વે એ બેમાંથી એક પદ અને હેતુપદના સંબંધનો નિષેધ કર્યો હોવોજ નોઈએ.

(૬) બે એકદેશી વાક્યો કંઈ સિદ્ધ કરી શકતાં નથી.

એવાં બે વાક્યો બંને નિષેધવાચક (ઓ) તો હોયજ નહિ (નિયમ ૩ પ્રમાણે); તેમજ તે બંને વિધિવાચક (આજ્ઞ) પણ હોય નહિ; કેમકે તેમાં હેતુપદ અનવચ્છિન્ન (એકદેશી) રહેશે અને ૧ નિયમ પ્રમાણે એ દોષ છે. ત્યારે માત્ર એકજ સ્થિતિ રહે છે તે એ કે એક વાક્ય વિધિ (આજ્ઞ) અને બીજું નિષેધ (ઓ) હોય. નિગમનવાક્ય નિષેધવાચક થઈ શકે નહિ; કેમકે તેમાં સાધ્ય સર્વદેશી થાય, પણ એક આધારવાક્યમાં તે સર્વદેશી હોવું જોઈએ તે નથી. આથી ૨ નિયમનો ભંગ થાય છે. નિગમનવાક્ય વિધિવાક્ય પણ ભાઈ શકે નહિ; કેમકે તેમ થાય તો ૪ નિયમનો ભંગ થાય છે.

કેટલાક પુરુષો હાંશિયાર છે,

કેટલીક સ્ત્રીઓ હાંશિયાર છે—કે—

કેટલીક સ્ત્રીઓ હાંશિયાર નથી.

આવાં આધારવાક્યો ઉપરથી કંઈ સિદ્ધ થઈ શકશે નહિ.

(૭) એક આધારવાક્ય એકદેશી—બે એક આધારવાક્ય એકદેશી હોય તો નિગમનવાક્ય પણ એકદેશી હોવું જોઈએ.

આધારવાક્યોમાં બંને વિધિવાક્ય હોય કે એક વિધિવાક્ય અને બીજું નિષેધવાક્ય હોય; કેમકે નિયમ ૩ પ્રમાણે બંને નિષેધવાક્ય ભાઈ શકે નહિ.

હવે બંને વિધિવાક્ય હોય તો, તેઓ ૬ અને આજ્ઞ હોવાં જોઈએ; કેમકે ૬ નિયમ પ્રમાણે બંને આજ્ઞ ભાઈ શકે નહિ. આ વાક્યોમાં એકજ પદ સર્વદેશી છે અને ૧ નિયમ પ્રમાણે હેતુપદ સર્વદેશી હોવુંજ જોઈએ તેથી નિગમનવાક્યમાં એક પદ સર્વદેશી થશે નહિ (૨ નિયમ પ્રમાણે). આ પ્રમાણે નિગમનવાક્ય આજ્ઞ થવું જોઈએ.

આધારવાક્યોમાં એક વિધિ અને બીજી નિષેધવાક્ય હોય તો તેઓ બો અને ઘ કે આહ અને ઈ હોવા જોઈએ; કેમકે ૧ નિયમ પ્રમાણે આહ અને બો હોઈ શકે નહિ અને સ્થિતિમાં આધારવાક્યોમાં બે પદ સર્વદેશી થશે અને તેમાંનું એક (૧ નિયમ પ્રમાણે) હેતુપદ હોવું જોઈએ, તેથી નિગમનવાક્યમાં એકજ પદ સર્વદેશી થશે (૨ નિયમ પ્રમાણે). પણ નિગમનવાક્ય નિષેધવાક્યજ હોવું જોઈએ (૪ નિયમ પ્રમાણે), તેટલા માટે તે બોજ હોવું જોઈએ.

બેમાંથી એક આધારવાક્ય એકદેશને ઉદ્દેશીનેજ ડંઈક વિધાન કે નિષેધ કરે તો નિગમનવાક્યમાં સર્વદેશને ઉદ્દેશીને વિધાનકે નિષેધ કરવો એ અશક્ય છે.

પ્રકરણ ૧૩મું.

પાશ્ચાત્ય હેત્વાભાસ.

આકૃતિક ને આર્થિક હેત્વાભાસ—પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકો સામાન્ય રીતે હેત્વાભાસના બે વિભાગ કરે છે—૧ આકૃતિક અને ૨ આર્થિક. વાસ્તવિક રીતે આર્થિક હેત્વાભાસને ન્યાયશાસ્ત્ર સાથે નહિ, પણ બીજાં શાસ્ત્રો સાથે સંબંધ છે. કેટલાક હેત્વાભાસો અંશે આકૃતિક અને અંશે આર્થિક હોય છે.

આકૃતિક હેત્વાભાસના વિભાગ—આકૃતિક હેત્વાભાસના એટલે વાક્યના સ્વરૂપ ઉપરથી થયેલા હેત્વાભાસના ૪ વિભાગ છે—૧ હેતુપદનો અનવચ્છેદ, ૨ પક્ષપદ કે સાધ્યપદનો અનવચ્છેદ, ૩ નિષેધવાક્ય આધારવાક્યો કે એક નિષેધવાક્ય આધારવાક્ય હોય ને નિગમનવાક્ય વિધિવાક્ય હોય તે, ૪ ચાર પદનો દોષ.

ચાર પદનો દોષ—ઉપલા ત્રણ દોષોનું વિવેચન ન્યાયના નિયમોમાં આવી ગયું છે. ચોથો દોષ સ્પષ્ટ છે. ચાર પદ હોય તો કઈ સિદ્ધ થઈ શકે નહિ. એ પદનો મર્થ એક સમાન પદ સાથે હોય તોજ પરસ્પર મર્થ હોઈ શકે.

સિદ્ધમાત્ર માસાહારી પ્રાણી છે,

તે રાગ સિદ્ધ છે,

તે રાગ માંસાહારી પ્રાણી છે.

આમાં 'સિદ્ધ' પદ દ્વયર્થક છે, વ્યાપ્તિવાક્યમાં 'સિદ્ધ' પદ વાચ્યાર્થમાં છે અને હેતુવાક્યમાં લક્ષ્યાર્થમાં છે. આમ આધારવાક્યોમાં ત્રણ પદ નથી, પણ ચાર પદ છે. આ ચાર પદનો દોષ છે.

બીજો દોષનો નીચે પ્રમાણે છે —

જે બધા સદાચારી છે તે માન્ય છે,

તે સદાચારી થઈ શકે છે,

તે માન્ય છે.

આમાં 'સદાચારી છે' ને 'સદાચારી થઈ શકે છે' એ બે જુદાં પદ છે.

આ પ્રમાણે હેતુપદ અનેક રીતે મંદિગ્ધ હોવાથી આવો દોષ થાય છે, તેથી કેટલાક નૈયાયિકો અને મંદિગ્ધ હેતુપદનો દોષ પણ કહે છે.

સંયોગીકરણનો *હેત્વાભાસ—હેતુપદ એક સ્થળે સમુદાયવાચક અને અન્ય સ્થળે વ્યક્તિવાચક હોય તોપણ આવોજ દોષ થાય છે.

ત્રિકાણના સર્વ ખુણા એ કાટખુણાથી ઓછા છે,

અ, બ, અને ક ત્રિકાણના સર્વ ખુણા છે,

∴ અ, બ, અને ક એ બે કાટખુણાથી ઓછા છે.

આમાં 'સર્વ' પદ વ્યાપ્તિવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક, 'છૂટા', 'દરેક'ના અર્થમાં અને હેતુવાક્યમાં સમુદાયવાચક, 'બેગા'ના અર્થમાં છે. વળી

આવા હેત્વાભાસને અંગ્રેજીમાં 'ફેલસિ ઓવ કોમ્પોઝિશન' કહે છે.

અ આ દોરકુ તોડી શકશે નહિ,

બ આ દોરકુ તોડી શકશે નહિ,

∴ અ અને બ આ દોરકુ તોડી શકશે નહિ

અહિં આધારવાક્યોમાં અ અને બ વ્યક્તિવાચક અને નિગમનવાક્યમાં સમુદાયવાચક છે.

અ, બ, અને ક મારે જોઈતા સર્વ પદાર્થો છે,

હું અ પદાર્થ, બ પદાર્થ, અને ક પદાર્થ ખરીદ કરી શકું છું,

∴ હું મારે જોઈતા સર્વ પદાર્થો ખરીદ કરી શકું છું.

અહિં વ્યાપ્તિવાક્યમાં અ, બ, અને ક સમુદાયવાચક અને હેતુવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક છે. મારે અ, બ, ને ક ત્રણે જોઈએ છીએ ને ત્રણમાંથી એકજ ખરીદવાની શક્તિ છે; તો ત્રણે ખરીદ કરી શકાશે નહિ એ ખુલ્લું છે.

૬ અને ૭ બેકી અને એકી છે,

૧૩, ૬ અને ૭ છે,

∴ ૧૩ બેકી અને એકી છે.

એમાં ૬ અને ૭ વ્યાપ્તિવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક અને હેતુવાક્યમાં સમુદાયવાચક છે.

એમાં અમુક સત્ય વ્યક્તિને લાગુ પડે છે તો તે સમુદાયને પણ લાગુ પડવું જોઈએ એવી રીતે અનુમાન કરવામાં આવે છે, માટે તે દૂષિત થાય છે.

પૃથક્કરણનો હેતુવાલાસ—એથી ઉલટો હેતુવાલાસ *પૃથક્કરણનો હેતુવાલાસ કહેવાય છે.

ત્રિકોણના સર્વ ખુણા બે કાટખુણાની બરાબર છે,

અ, બ, અને ક ત્રિકોણના સર્વ ખુણા છે,

* (ફેક્સિ ઑફ-ડિવિઝન),

∴ અ, બ, અને ક એ કાટખુણાની બરાબર છે.

અહિં વ્યાપ્તિવાક્યમાં ‘ સર્વ ’ સમુદાયવાચક અને હેતુવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક છે.

રૉયલ એશિઆટિક સોસાયટિના સભાસદોએ પ્રાકૃતિક શાસ્ત્રોમાં બહુ મંશોધન કર્યું છે,

અ, બ, અને ક રૉયલ એશિઆટિક સોસાયટિના સભાસદ છે,

∴ અ, બ, અને કએ પ્રાકૃતિક શાસ્ત્રોમાં બહુ મંશોધન કર્યું છે.

આમાં ‘રૉયલ એશિઆટિક સોસાયટિના સભાસદો’ એ હેતુપદ વ્યાપ્તિવાક્યમાં સમુદાયવાચક અને હેતુવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક છે.

અંગ્રેજી લશ્કર બળવાન છે,

અ અંગ્રેજી લશ્કરમાં છે,

∴ અ બળવાન છે

અહિં ‘ અંગ્રેજી લશ્કર ’ એ હેતુપદ વ્યાપ્તિવાક્યમાં સમુદાયવાચક અને હેતુવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક છે.

આ હેત્વાભાસો આકૃતિક કે અંશે આકૃતિક છે. નીચેના આર્થિક છે. .

આર્થિક હેત્વાભાસો-૧. ચક્રકે—અન્યમાં કે ભાષણમાં બ્યારે લાંબી અનુમાનગ્રેણી હોય છે ને તેમાં એક અનુમિતિનું નિગમનવાક્ય બીજીના આધારવાક્યને સિદ્ધ કરવા વાપર્યું હોય ત્યારે એક એવા પ્રકારનો હેત્વાભાસ થાય છે કે તે જલદી પકડી શકાતો નથી. તેનું સ્વરૂપ નીચે જોવું હોય છે:-

અનુમિતિ ૧ બ અ છે, અનુમિતિ ૨ ક અ છે,

ક બ છે,

બ ક છે,

∴ ક અ છે.

∴ બ અ છે.

આ ઉપરથી જણાશે કે પહેલી અનુમિતિનું નિગમનવાક્ય બીજીનું આધારવાક્ય છે અને બીજીનું નિગમનવાક્ય પહેલીનું આધારવાક્ય છે. વાદીને પૂછીએ કે શા માટે બ અ છે, ત્યારે કહે છે કે કેમકે ક અ

છે; અને એમ પૂછીએ કે **ક અ** શા માટે છે, ત્યારે કહે છે કે કેમકે **વ અ** છે. આને અંગ્રેજીમાં 'આર્ગ્યુમેન્ટ ફ્રાન્ એ સર્કલ' (વર્તુલાકારમાં વાદ) કહે છે. આ મંરકૃત ચક્રક દોષને મળતો છે. કોઈ અન્ય કે ભાષણમાં કોઈક મતનું ખડન કરવાનો અન્યકાર કે ભાષણકર્તાનો વિચાર હોય અને તેના મનમાં અમુક વિચાર ધૂમનો હોય, તો તેને તે સિદ્ધ થયા જેવા ગણી લે છે. તેને આધારે તે બીજા સિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કરે છે ને તેથી સામાનો મત નિરાકરણ કરવામાં ફતેહ પામે છે તેણે જે સિદ્ધવત્ માની લીધું હોય છે ને જેને આધારે પ્રતિપક્ષીના મતનું ખડન કરે છે તે તેણે સિદ્ધ કર્યું નથી. કેટલીક વખત તે જાતે પણ છેતરાય છે ને સિદ્ધ થયા જેવું સમજે છે; પરંતુ એનું કારણ પૂછીએ તો જે છેવટના નિગમન પર આવે છે તે છે. આ પ્રમાણે વર્તુલાકારમાં વાદ કરે છે. આવે સ્થળે હેત્વાભાસ પકડી કાઢવા માટે જેમ અને તેમ વાદનું વર્તુલ નાનું કરી તપાસવું. વચ્ચાં પગથીઆ કાઢી નાખી તેણે નિગમનવાક્યને સિદ્ધવત્ માની લીધું છે તે ગોધી કાઢી બતાવી આપવું. શોધ કરતાં એના વાદનું સ્વરૂપ ઉપર આપેલા દ્રષ્ટાન્ત જેવું માલમ પડશે.

આ *ચક્રક હેત્વાભાસ નિગમનવાક્યને સિદ્ધવત્ માની લેવાનો એક પ્રકારનો દોષ છે. બીજા કેટલાક પ્રકારો નીચે પ્રમાણે થઈ શકે છે.—

- (૧) જ્યારે નિગમનવાક્ય તેજ અનુમતિનું એક આધારવાક્ય હોય,
- (૨) જ્યારે નિગમનવાક્ય તેજ અનુમિતિના એક આધારવાક્યનું સમાનર્થક હોય,
- (૩) જ્યારે એક આધારવાક્ય નિગમનવાક્યના જેવુંજ કે વધારે અસિદ્ધ હોય.

(૪) માં ખોટું આધારવાક્ય લેવાના દાખલા છે અને (૧) અને

*અંગ્રેજીમાં નિગમનવાક્યને સિદ્ધવત્ માની લેવાના દોષને 'પિટિશિઓ પ્રિન્સિપાઈ' કે 'પિટિશિઓ ક્વીસિટિ' ('એગિંગ ધ ક્વેશ્ચન') કહે છે.

(૨) ન્યાયનિયમેના ભગ થવાથી ઉત્પન્ન થાય છે; કેમકે એ આધારવાક્યો પરથી નિગમનવાક્ય પર આવવાને બદલે આપણે એક આધારવાક્યનેજ નિગમનવાક્ય બનાવીએ છીએ

(૧) એક સ્ત્રી કહે છે, ‘મનુષ્ય તે મનુષ્ય છે’, શા માટે એમ પ્રશ્ન પૂછવાથી તે ઉત્તર આપે છે કે ‘કેમકે તે મનુષ્ય છે’.

(૨) ‘હવા સૂકી છે’. શા માટે? કેમકે વાતાવરણ સૂકું છે.

(૨) ‘અમિ ગરમ છે, કેમકે તે બાળ છે’.

શા માટે અમિ બાળ છે ? કારણ કે ‘તે ગરમ છે’.

(૩) બ્રૂતોમાં પીડાકારક વૃત્તિ હોય છે; કારણ કે તેઓ આપણા શત્રુનાં મુક્ષ્મ શરીર છે.

આ બધા ઉપર વર્ણવેલા ચક્રક દોષના દષ્ટાન્તો છે.

૨. અર્થાન્તર—પ્રતિપક્ષીનો પરાજય કરવા સાર તે સિદ્ધ કરવા ઇચ્છતો હોય તેથી ઉલટું સિદ્ધ કરવાને બદલે કઈજ જુદુંજ સિદ્ધ કરે તો તે હેત્વાભાસને અર્થાન્તર કહે છે †

એનો મળ અર્થ ઉપર બતાવ્યો તે છે, પરંતુ તેનો અર્થ વિસ્તૃત થઈ તેમાં નીચે દર્શાવેલાનો પણ સમાવેશ થાય છે. વાદીનો જે ઉદ્દેશ હોય તે ઉદ્દેશની સાથે એવું અનુમાન અર્થબદ્ધ હોય તોપણ એજ હેત્વાભાસ થાય છે. દાખલા તરીકે, ‘અમુક કૃત્ય તમારા ફાયદા માટે છે’ એમ કોઈની ખાતરી કરવી હોય ને આપણે એવું કહીએ કે ‘એ કૃત્ય સર્વના ફાયદાને માટે છે’ કે એથી ઉલટું ‘અમુક કૃત્ય સર્વના હિતને માટે છે’ એમ સિદ્ધ કરવા ‘તે અમુક વ્યક્તિના હિતને માટે છે’ એમ અનુમાન કરીએ તો એજ હેત્વાભાસ થાય છે. અમુક બાબત સાત્ય છે કે નહિ તે સિદ્ધ કરવું હોય તો તેમ કરવાને બદલે ‘એ નવીન છે’, એ નીન પુરુષ તરફથી આવે છે’,

† ‘દબ્બોરેશિઓ ઇલેન્ચિ’ = પ્રતિપક્ષીના પરાજય સાર અનુમાન બંધાવે તેનું અગ્નાન કહે છે.

‘એનાં પરિણામ સારાં થવાનો સંભવ નથી’, ‘અગાઉ એ જાણવામાં હતું અને એ કંઈ એણે શોધી કાઢ્યું નથી’, એમ કહેવામાં એજ હેતુભાસ થાય છે.

પુસ્તકો કરતાં ભાષણમાં વિશેષ—આ હેતુભાસ પુસ્તકો કરતાં ભાષણમાં વિશેષ જોવામાં આવે છે; કેમકે બોલનાર અને સાંભળનારની લાગણી એવે પ્રસંગે વિશેષ ઉત્કેરાયલી હોય છે ને તેમની વિચારશક્તિ એાછી સૂક્ષ્મ હોય છે તેથી અનુમાન સંબદ્ધ છે કે અગંબદ્ધ છે તેનો તેઓ વિચાર કરી શકતા નથી. આવે પ્રસંગે શ્રોતાની ન્યાયબુદ્ધિને બદલે તેની લાગણી, મત, હિત, વિચારો, વગેરે પર અસર કરવા વડા પ્રયાસ કરે છે. પુસ્તકોમાં પણ આવો દોષ જોવામાં આવે છે. ‘તમારા નરકથી આવા વિચાર દર્શાવાય એ ઠીક નથી; કેમકે અગાઉ તમે એવાં વિચારની વિરુદ્ધ હતા;—અથવા ‘અગાઉ આવા આવા વિચાર દર્શાવ્યા હતા કે આવાં આવાં કૃત્યો કર્યા હતાં’. આવા વિચારો પુસ્તકોમાં જાવામાં આવે છે, તેમાં આજ હેતુભાસ છે. જેણે અગાઉ અનેક વાર ચારીનો ગુનો કર્યો હોય તે પાછો પકડાય ત્યારે તે સમયના પુરાવા ઉપરથી અનુમાન બાંધવાને બદલે તેનાં લક્ષણ ઉપરથી બાંધે તોપણ એજ દોષ થાય છે.

૩. સોપાધિક—કોઈ વર્ગનો ગુણ અમુક કારણથી તેમાંની વ્યક્તિને લાગુ પાડી શકાતો ન હોય તોપણ તે વ્યક્તિને લાગુ પાડવો એ પણ એક પ્રકારનો આર્થિક હેતુભાસ છે. એ સોપાધિક+ કહેવાય છે.

બોર ખાવામાં સારાં છે,

એ બોર છે,

∴ એ ખાવામાં સારું છે.

પણ એ બોર કાચું હોય તેથી ખાવામાં સારું ન હોય.

એથી ઉલટું એમ અનુમાન કરીએ કે

એ ખાવામાં સારું નથી,

+ અંગ્રેજીમાં એને ‘ફેલ્સી ઓફ એક્સિડન્ટ’ (ઉપાધિનો દોષ) કહે છે.

એ બોર છે,

∴ બોર ખાવામાં સારાં નથી.

તો એ હેત્વાભાસ ઉપલાથી ઉલટો થાય છે.

અમુક સ્થળે દ્વરવા જવું એ સુખકારક હોય, પણ વરસાદમાં કે પવનના તોફાનમાં તેમ કરવું તેવું ન હોય, સ્પષ્ટ બોલવું, કરકસર કરવી, કે ઉદારતા દર્શાવવી, એ બધા સદ્ગુણો છે, પરંતુ દરેક પ્રસંગે તેમ કરવું એ સદ્ગુણ છે એમ કહી શકાય નહિ. અપ્રીણ ખાવું કે શ્રમ ન કરવો એ શાગિષ્ઠ સ્થિતિમાં જરૂરનું હોય, માટે નીરોગ થયા પછી પણ તેમ કરવું એ તેવું કહેવાય નહિ.

૪. નિરર્થક-ખોટું કારણ-એ હેત્વાભાસ પણ આર્થિક છે. એક બનાવની પછી બીજો બને ત્યારે આગલા બનાવને પાછલાનું કારણ માનવું, એક બાબત બીજીની પછી આવે તે બે વચ્ચે કાર્યકારણભાવ સંબંધ ન હોય છતાં તે માનવો એ એક પ્રકારનો હેત્વાભાસ છે. અહિં પ્રતિજ્ઞાત અર્થ સાથે સંબંધ નહિ એવી વાત કહેવાય છે, માટે નિઘ્રહસ્થાન-વાદીનું પરાજય-સ્થાન-નિરર્થક કહેવાય છે.

શત્રી દિવસથી ઉત્પન્ન થાય છે, કેમકે તે હમેશ દિવસ પછી આવે છે.

૫. અપ્રાપ્તકાલ—એક પ્રશ્નમાં ધણા પ્રશ્નનો સમાવેશ કરવો એ પણ આર્થિક હેત્વાભાસ છે. વકીલ કેદીને પૂછે કે ‘કેટલા દિવસ અ્યાં તમે ચોરી કરતા બંધ થયા છો?’, તો આવો હેત્વાભાસ થાય છે. એ અપ્રાપ્તકાલ નિઘ્રહસ્થાનને મળતો છે. ફાઉલર એને હેત્વાભાસ ગણતો નથી. એના મત પ્રમાણે એ તો વક્તાની યુક્તિ-તદ્બીર છે.

૬. અસંબંધ—નિગમનવાક્યને આધારવાક્યો સાથે ભાગ્યેજ સંબંધ હોય કે સંબંધ ન હોય તોપણ એક પ્રકારનો આર્થિક હેત્વાભાસ થાય છે.

લાંડન સુદર શહેર છે; કારણ કે તે મોટું શહેર છે,

• અને બધાં મોટાં શહેરોમાં ધણું દ્રવ્ય હોય છે.

પ્રકરણ ૧૪મું.

કેળવણીની ઐતિહાસિક રૂપરેખા.

કેળવણીનો ઇતિહાસ: અતિસંક્ષેપમાં—આ પ્રકરણમાં કેળવણીના ઇતિહાસનું અતિસંક્ષેપમાં દિગ્દર્શન કર્યું છે. પ્રાચીન સમયથી આરંભી હાલના સમય સુધી કેળવણી વિષે વિદ્વાનોના કેવા વિચારો હતા, કેળવણી કેવી રીતે આપતી, અને કેવા પ્રકારની કેળવણી પરિપૂર્ણ ગણાય એ વિષે વિચારોમાં કાળક્રમે કેવા ફેરફાર થયો તેનું મંદિસ્ત ચિત્ર આપ્યું છે.

પ્રાચીન સમય જમીનની ફળદ્રુપતા, દ્રવ્યવૃદ્ધિ, ને સુધારો—આરંભમાં જ્ઞાનની વૃદ્ધિ પ્રાચ્ય દેશોમાં થઈ. ત્યારે પાશ્ચાત્ય દેશો જંગલી સ્થિતિમાં હતા ત્યારે એસિરિયા, ઈજિપ્ટ, ઇરાન, ચીન, અને હિંદુસ્તાન એ પ્રાચ્ય દેશોમાં વિદ્યાની વૃદ્ધિ થઈ હતી એનું કારણ બકલે પોતાના ઇતિહાસમાં બહુ સારી રીતે દર્શાવ્યું છે. ત્યાંસુધી કોઈ પણ પ્રજામાં બધાં માણસોને પોતાના ખેતરોને માટે જરૂરના પદાર્થો મેળવવામાં બધા વખત રોકાવું પડે છે, ત્યાંસુધી જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા તરફ તેઓને ચિત્ત દોડાવવાનો અવકાશ મળી શકતો નથી. એવી સ્થિતિમાં વિદ્યા કેળવાય કે તેની વૃદ્ધિ થાય એવી આશા રાખી શકાયજ નહિ એ સ્પષ્ટ છે. ત્યારે પ્રજામાં થોડાં મનુષ્યો આખી પ્રજાને માટે જીવનચાત્રાનાં પૂરતાં સાધનો ઉત્પન્ન કરી શકે અને બાકીનાં ઘણાં મનુષ્યોને પોતાનો સમય બીજા કામમાં રોકવાનો અવકાશ મળે; ત્યારેજ જ્ઞાન તરફ તેમનામાંના કેટલાક ધ્યાન આપી શકે. આ ઉપરથી સમજાશે કે જે દેશોમાં જમીન એવી સમૃદ્ધ ને ફળદ્રુપ હોય કે થોડી મહેનતથી અતિશય પાક ઉત્પન્ન થાય ને તેમાં ઘણાનો નિભાવ થાય તે દેશોમાં વિદ્યાની વૃદ્ધિ વહેલી થાય. આજ કારણથી પાશ્ચાત્ય દેશો કરતાં

ઉપર ગણાવેલા પ્રાચ્ય દેશોમાં વિદ્યાનો પ્રકાશ વહેલો થયો. એ દેશોમાં કુદરતી સાધનો ઘણા અનુકૂળ છે. જમીન ઘણી રસાળ છે. થોડા ઉઘાગથી ઘણું ઉત્પન્ન થઈ શકે છે. આરભમાં આવા કારણોને લીધે દ્રવ્યની વૃદ્ધિ થઈ શકે છે અને દ્રવ્યની વૃદ્ધિ થયા વિના કોઈ પણ દેશમાં સુધારો થઈ શકતો નથી. આગળ જતાં વ્યાપાર ને અન્ય કારણો બળવાન થાય છે અને સુધારો કરવાના સાધનો પ્રાપ્ત કરી શકાય છે, પણ આરભની સ્થિતિમાં ફળદ્રુપ જમીન પરજ સુધારાનો આધાર છે એશિયામાં જે મોટા પ્રદેશમાં જમીનની રસાળતાથી દ્રવ્યમંચય થઈ શક્યા છે તે પ્રદેશમાં દક્ષિણ ચીનનો પૂર્વ ભાગ હિંદુસ્તાન, એશિયા માઇનોર, ફિનિશિયા, અને પેલેસ્ટાઇનનો પશ્ચિમ ભાગ આવેલા છે. આ વિસ્તીર્ણ પ્રદેશનો ઉત્તર ભાગ ઉજડ હોવાથી ત્યાં જંગલી ટોળાઓ વસતી અને તેઓ ઘણા સમય સુધી તેનીજ અવસ્થામાં રહી છે પણ એજ મોંગોલીઅન અને તાર્તેરીઅન ટોળાઓએ ચીન, હિંદુસ્તાન, અને ઇરાનમાં બુદ્ધે બુદ્ધે પ્રમંથે મોટા રાજ્યો સ્થાપ્યાં છે, તેઓ જંગલી અવસ્થામાંથી નીકળી કેળવાયલી સ્થિતિએ પહોંચી છે, અને સાહિત્યની વૃદ્ધિ કરી શકી છે જમીન ફળદ્રુપ ન હોવાને લીધે એ લોકો પોતાના દેશમાં દ્રવ્યનો મંચય કરી શક્યા નહિ, પણ રસાળ પ્રદેશોમાં ગયા ત્યાં તેઓ મંસ્કાર પામ્યા આરબ લોકો પણ પોતાની જન્મભૂમિમાં જંગલી રહ્યા, કેમકે દેશ ઉજડ છે, ને જમીન શુષ્ક છે. પણ સાતમાં સૈકામાં ઇરાન, આઝર્બાઇજાન, અને નવમામાં તેમણે પૂર્ણપણ જીત્યું એ જંગલી લોકો પોતાનો શુષ્ક દેશ છોડી અન્ય પ્રદેશોમાં વસ્યા કે તરતજ બદલાઈ ગયા. ત્યાં તેમણે મોટા રાજ્યોનો પાયો નાખ્યો, શહેરો બાંધ્યા, શાળાઓ સ્થાપી, પુસ્તકો એકઠાં કર્યા, અને વિદ્યાની વૃદ્ધિ કરી. તેમની સત્તાનાં ચિહ્નો ફેલાયા, બગદાદ, અને દિલ્હીમાં જેવામાં આવે છે.

હિંદુસ્તાનમાં પ્રાચીન સમયમાં વિદ્યાવૃદ્ધિ-હિંદુસ્તાનમાં વિદ્યાવૃદ્ધિ અત્યંતારી થઈ. સંસ્કૃત ભાષા ને સંસ્કૃત સાહિત્ય એવું તો ઉત્તમ રીતે ખેડાયું

કે હાલની સુધરેલી પાશ્ચાત્ય પ્રગ્ન પણ તે જોઈ વિસ્મય પામે છે. જે દેશમાં પ્રાચીન આર્ય પ્રગ્નના આચારવિચાર પર પરિપૂર્ણ પ્રકાશ પડે એવા વેદમંત્રાનું ઋષિમુનિઓને દર્શન થયું—ઋષયો મન્ત્રદ્વારાઃ (ઋષિઓ મન્ત્રના દર્શન કરનારા છે) એમ કહેવાય છે—જે દેશમાં ઉપનિષદ્ જોવા જ્ઞાનના સાગર મન્થે રચાયા અને તેમાં આત્મા અને પરમાત્મા, સંસાર અને મોક્ષ, વગેરે ગૂઢ વિષયોનું ઉત્તમ અને સ્થળે સ્થળે આખ્યાયિકા અને સંવાદથી રસિક રીતે નિરૂપણ થયું કે જે વાંચવાથી એક પ્રાચાત્ય વિદ્વાન્ના મુખમાંથી એવા ઉગ્ગાર નીકળ્યા કે ઉપનિષદો મારા જીવનના આશ્વાસનરૂપ છે, જે દેશમાં ભાષાશાસ્ત્રના સંશોધનમાં સદાયજૂત થાય એવા નિબંધો—વૈદિક શબ્દોના કોશ—ને ચારકપ્રણીત નિરુક્ત, જેમાં વેદના અર્થનું નિરૂપણ અને પદવિભાગ ને તેનું વિવેચન છે, તે રચાયાં, જે દેશમાં પાણિનિ આદિ વૈયાકરણોએ ઉત્તમ, શાસ્ત્રીય વ્યાકરણો રચ્યાં, જેના પર પાનજલિ જેવા ભાષ્યકારે મહાભાષ્ય જેવા રચાકરમન્થે રચ્યા, જેની ભાષાશૈલી અને વિષય પ્રતિપાદન કરવાની તેમજ લૌકિક ન્યાયે શાસ્ત્રીય બાબતનું વિવરણ કરવાની રીતથી હરકોઈ સુધરેલી પ્રગ્ન ને વિદ્વાન્ વાચકવર્ગ વિસ્મયમાં લીન થાય છે, જે દેશમાં આદિ કવિ વાદ્મીકિ અને વેદવ્યાસ જેવા દેવરૂપ ઋષિજનોએ રામાયણ અને મહાભારત જેવાં વીરરસકાવ્યો તૈયાર કર્યાં, જેમાં આદર્શજૂત વીરપુરુષોના વૃત્તાન્તો અને પૌરાણિક ઇતિવૃત્ત સાથે પ્રગ્નના આચારવિચાર, રીતરસમ, અને રહેણીકહેણીનો ઉત્તમ ચિત્રાર

૧ એ વિદ્વાન્ જર્મન તત્ત્વજ્ઞાની શાપેનહૉર હતા અને એના શબ્દો નીચે પ્રમાણે હતા:—

“ આખી દુનિયામાં ઉપનિષદોના અભ્યાસ જેવો બીજો કોઈ પણ અભ્યાસ હિતકર અને ઉન્નતિકારક નથી. તે મારા જીવનનું આશ્વાસન છે અને મારા મરણનું આશ્વાસન થશે”.

૨ ખાણ, જ્ઞાનથી પૂર્ણ મન્થ આકર કહેવાય છે,

આપેલો છે અને જેને માટે થોડાં વર્ષ પર મદ્રાસમાં એક વિદ્વાન અંગ્રેજે ભાષણ કરતાં એમ કહ્યું કે મને એક તરફ આખી દુનિયાનું રાજ્ય આપે અને બીજી તરફ મદ્રાસના જેવો ગ્રંથ આપે તો હું રાજ્ય છોડી મદ્રાસના રાજાના રાજાના કડ, જે દેશમાં ભગવદ્ગીતા જેવું નિઃકામ ભક્તિ પ્રતિપાદન કરતાઈ, સર્વ પથને અને બધા સુધરેલા દેશોમાં માન્ય થાય એવું, ઉત્કૃષ્ટ પુસ્તક રચાયું, જે દેશમાં કુપિત, પતંગિ, કણાદ, ગૌતમ, જૈમિનિ, ને બીજાં અનુક્રમે સાખ્ય, યોગ, વૈશેષિક, ન્યાય, પૂર્વમીમાંસા, ને ઉત્તરમીમાંસા એવાં પદ્ધતિના રચી મોક્ષના ભિન્ન ભિન્ન માર્ગ દર્શાવ્યા, જે દેશમાં મનુ, આશ્વલાયન, આપસ્તંબ, યાનવલ્કય, આદિ ઋષિઓએ ઐતર્યુત્રો ને ગૃહ્યસૂત્રો-ધર્મશાસ્ત્રો રચી રાજા અને પ્રજાને નિયમમાં રાખ્યાં, અને જે દેશમાં શ્રીમદ્ભગવાદ્ગીતા જેવા સમર્થ વિદ્વાને અનેક પાખડી અને વેદબાહ્ય ધર્મપંથોના અસ્તિત્વને કાઢી, ઉપનિષદ્, ઋગ્વેદ, અને ગીતા એ પ્રસ્થાન ત્રય પર ઉત્તમ ભાષ્ય રચી ઉપનિષદોની એકવાક્યતા સિદ્ધ કરી-નેમા પૂર્વાપર વિરોધ નથી પણ એકજ અવિરુદ્ધ અને સુનગત વિષયનું પ્રતિ-પાદન કર્યું છે એમ પ્રૌઢ અને શાસ્ત્રીય શૈલીથી સિદ્ધ કર્યું, અને વેદમાર્ગની ધ્વજ ત્યારે તરફ ફરકારી પાત્રને અનુસારે ભક્તિમાર્ગ તથા જ્ઞાનમાર્ગનો ઉત્તમ ઉપદેશ કર્યો, જે દેશમાં ભાષાશુદ્ધિ પર એટલું બધું લક્ષ આપવામાં આવ્યું કે અશુદ્ધ ભાષા બોલવાથી મ્લેચ્છ થવાય, તેવા મ્લેચ્છ ન થઈએ એ માટે વ્યાકરણનું અધ્યયન કરવું જોઈએ એમ વ્યાકરણના અધ્યયનનું એક પ્રયોજન મદ્રાસના અધિકાર મદ્રાસના અધિકારમાં આપે છે અને એક શબ્દના પણ સમ્યક્ જ્ઞાન ને સમ્યક્ પ્રયોગથી વર્ગમાં ને આ લોકમાં સર્વ કામના સિદ્ધ થાય છે એમ મનાયુ—પ્રાચીન સમયમાં ત્યારે દુનિયાના અન્ય પ્રદેશો અજ્ઞાનના અધિકારમાં ગ્રસ્ત થયા હતા ત્યારે જે દેશમાં ભાષા ને સાહિત્ય આટલાં બધાં કેળવાયાં તે દેશમાં વિદ્યાની વૃદ્ધિ સારી રીતે થઈ હતી એ પ્રતિપાદન કરવાની જરૂર રહેતી નથી. પ્રાચીન સમયમાં જીવન સાદું હતું, પ્રજા હાલના જેટલી પ્રવૃત્તિમાં મગેલી નહોતી, અને હાલના જેવા પ્રતિ-

અન્વધારક સામાજિક નિયમો નહોતા, પણ જ્યાંમુઘી વિદ્યાભ્યાસ પૂરો થાય નહિ ત્યાંમુઘી ગુરુના કૃપા ગુરુના સમીપમાં વસી-અન્તેવાસી (અન્ત=સમીપ) અને શિષ્ય-શાસતીય, વિનિત-ચર્ચ વિદ્યાજ્ઞાન સંપાદન કરતા આ પ્રમાણે બ્રહ્મચર્ય આશ્રમ બરાબર જગવાતો તેથીજ તે સમયની પ્રજા વીર્યવાળી અને તેજસ્વી થઈ અને તેનાં શૌર્ય અને જ્ઞાન અનૌકિક અને દિવ્ય, હાસની સુધરેલી પ્રગતે પણ વિખ્યા પમાડે એવાં થયા એ બંધી બ્રહ્મચર્યની-વિશુદ્ધ આચરણનીજ-ગુણી હતી; એ બધા બ્રહ્મચર્યનોજ પ્રતાપ હતો. ગુરુની આજ્ઞા મજે ત્યારેજ સમાવર્તન ગંઝકાર થાય-ગુરુકૃપાથી પોતાને ઘેર નિવૃત્ત થવાય-અને ત્યારપછીજ ગૃહસ્થાશ્રમમાં દાખલ થવાય, એ ગુરુકૃપાની પદ્ધતિ ઉત્તમ હતી. એવાં ગુરુકૃપામાં દસ દમ હજાર શિષ્યો શીખતા ને તેમના ગુરુઓ કુલપતિ કહેવાતા. હાલમાં આર્યસમાજોએ એ પ્રાચીન શૈલીનાં ગુરુકૃપા જગાળાપુર, ઋષિકેશ, અને હૃદયવનમાં સ્થાપ્યાં છે પાશ્ચાત્ય પ્રજાની બોર્ડિંગ હાઉસોની-હાત્રાલયોની-પદ્ધતિ આને અદ્ય અજે મળતી છે વિદ્યાભ્યાસમાં મમ હોય ત્યાંમુઘી સાસારિક વિલેપ ને ઉપાધિઓથી દૂર રહી એકચિત્તે વિદ્યાભ્યાસ થાય અને શિક્ષકોના સમાગમમાં રહેવાથી, ક્રિયા ને પવિત્ર મસર્ગ ને વાતાવરણમાં કેળવાવાથી તેવા ક્રિયા ગંઝકાર તેમનાં મનમાં પડે, એવો એ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ છે. સરકાર તાલ દરેક શાળા સાથે એવાં હાત્રાલયો રાખે છે તેનો એવાજ ઉદ્દેશ છે.

ઉપનિષદનો સમય: કેળવણીનું સ્વરૂપ-છેક ઉપનિષદના સમયમાં વિદ્યાર્થીઓ કેવા કેવા વિષયોનું જ્ઞાન મેળવતા તે જાન્દોગ્ય ઉપનિષદના સાતમા પ્રપાઠક-ખડ પરથી જણાય છે સનતકુમાર પાસે આવી નારદ કહે છે કે હે ભગવન્, મને શિખા. સનતકુમારે કહ્યું, તમને શુ આવડ છે તે કહે એટલે તેથી આગળ શિખવું. નારદ કહે છે કે મને ચાર વેદ-ઋગ્વેદ, યજુર્વેદ, સામવેદ, અને આયર્વણ, -ધનિકાસપુરાણ-ભારત, વેદોનો વેદ-વ્યાકરણ (કેમકે વ્યાકરણથીજ વેદો સમજાય છે), શ્રાદ્ધકલ્પ, ગણિત, ધરતી-કપ, પૃથ્વીઓ તારો જેવા ઉત્પાનોનું જ્ઞાન, મહાકાલ વગેરે નિધિશાસ્ત્ર,

તર્કશાસ્ત્ર, નીતિશાસ્ત્ર, નિરૂક્ત—વેદના અર્થનું જેમાં નિર્વચન કર્યું હોય છે તે, શિક્ષા—ઉચ્ચરશાસ્ત્ર, કંપ—વિધિશાસ્ત્ર, અને છન્દશાસ્ત્ર, ભૂતવિદ્યા, ધનુર્વેદ, જ્યોતિષ, સર્પવિદ્યા, ગન્ધકુકુમ આદિ બનાવવાની વિદ્યા, યુક્તિ, નૃત્ય, ગીત, વાદ્ય, શિષ્ય આદિ વિદ્યાઓ હું જાણું છું, મને બ્રહ્મજ્ઞાન આપો. ઉપનિષદના સમયમાં કેવા કેવા વિષયોનું જ્ઞાન મેળવાતું તે આ ઉપરથી સમજશે.

બાણકવિનો સમય: કેળવણીનું સ્વરૂપ—સારપછી લાંબા વખત ગયા પછી બાણ કવિના સમયમાં, એટલે ઇ. સ. ના ૭મા સૈકામાં રાજકુમારો કેવું જ્ઞાન મેળવતા તે બાણપ્રગીત કાદમ્બરી પરથી જણાય છે. રાજકુમાર ચન્દ્રાપીઠે આગાંયો પામેથી નીચેના વિષયોનું જ્ઞાન મેળવ્યું હતું એમ ત્યાં વર્ણવ્યું છે. —પદ એટલે વ્યાકરણશાસ્ત્ર, વાક્ય એટલે પૂર્વ અને ઉત્તર મીમાંસા, પ્રમાણ એટલે ન્યાય, વૈશેષિક, સાંખ્ય અને યોગ, મનુ આદિ ઋષિઓએ રચેલા ધર્મશાસ્ત્ર, કામન્દવી આદિ રાજનીતિશાસ્ત્ર, કાવ્ય, નાટક, મહાભારત, રામાયણ, પુરાણો, વ્યાયામવિદ્યા, ધનુર્વિદ્યા, નૃત્યવિદ્યા, અને રથ, અર્ધ, ગજ, વાદ્ય, શસ્ત્ર, વગેરે નાની નાની કળાઓ. આ ઉપરથી તે સમયે કયા પ્રકારનું જ્ઞાન મેળવતું તે સમજાય છે.

વૈદિક સમય પછી સરમૂત સાહિત્યની સ્થિતિ—સંસ્કૃત કાવ્ય—સાહિત્ય પણ ઘણું સાર કેળવાયું હતું. કાવિદાસ, ભવભૂતિ, બાણ, માત્ર, ભારવિ, અને શ્રીહર્ષ જેવા ઉત્તમ કવિઓએ ઉત્તમ મહાકાવ્યો ને નાટકો રચ્યાં છે. ભામા, દંડી, વામન, ઉદ્ભટ, અભિનવગુપ્ત, અને મમ્મટ જેવા આત્મકારિકાએ કાવ્યશાસ્ત્રનું સ્વરૂપ ઉત્કૃષ્ટ રીતે પ્રતિપાદન કર્યું છે. ભરત મુનિએ નાટ્યશાસ્ત્ર રચી નાટકના ને નગીનના નિયમો દર્શાવ્યા છે. ગણિત અને ખગોળ પણ ખંડાયા વિના રચ્યાં નથી. આર્યભટ્ટ, વરાહમિહિર, ભાસ્કરાચાર્ય, આદિ વિદ્વાનોએ અંકગણિત, ઘીજગણિત, અને ખગોળનું સારું મંશોધન કર્યું છે. ચરક, વાગ્ભટ, સુશ્રુત, આદિ વિદ્વાનોએ આયુર્વેદનું મંશોધન કર્યું છે અને સુશ્રુતે શસ્ત્રક્રિયાનું પણ વિવેચન કર્યું છે.

મુસલમાની રાજ્યમાં સંસ્કૃત સાહિત્યની સ્થિતિ—મુસલમાનો દસમા ને અગીઆરમા સૈકામાં હિંદુસ્તાનમાં આવવા લાગ્યા. મહમૂદ ગઝનીએ અગીઆરમા સૈકામાં હિંદુસ્તાન પર સત્તારીઓ કરી. એ અરસામાં માળવામાં ભોજરાજ રાજ્ય કરતો હતો. તે સમયમાં સંસ્કૃત વિદ્યાને ધણું ઉત્તરજન મળતુ અને કેળવણી ધણી ફેલાયલી હતી એમ માનીએ તો તેમાં ભૂલ નથી. ભોજપ્રાંથમાં ઘણી અનિશયોકિની એ પ્રમાણુ વાતો છે, તો-પણ તે બધી પરથી એટલું તો નિર્વિવાદ છે કે તે સમયે વિદ્યાનો પ્રચાર ઘણો વિસ્તૃત હતો અને રાજ્ય તરફથી તેનું ઘણું સન્માન થતુ. આ પ્રમાણે તે સમય સુધી તો સંસ્કૃત વિદ્યા બહુ સારી રીતે ફેલાયલી હતી ને સાહિત્યમાં વૃદ્ધિ થતી ચાલુ હતી.

શૂદ્રની સ્થિતિ: કેળવણીમાં વ્યવસ્થાની ખામી—બ્રાહ્મણ, ક્ષત્રિય, ને વૈશ્યને દરેક પ્રકારનું જ્ઞાન મેળવવાનો અધિકાર હતો, શૂદ્રને વેદ અધ્યયન કરવાનો અધિકાર નહોતો. ભણવું ને ભણાવવું, યજ્ઞ કરવા ને કરાવવા, દાન લેવું ને આપવું, એ છ કર્મ કરવાં એ બ્રાહ્મણનો ધર્મ હતો. ગુરુને ત્યાં શિષ્યો રહેતા ને તેમને ઉપર વર્ણુવ્યા તેવા વિષયોનું જ્ઞાન અપાતુ. સંશોધક વ્રત્તિ ને પરીક્ષક દષ્ટિ કરતાં સ્મરણશક્તિ વિશેષ કેળવાતી, એ ગ્રામીન પદ્ધતિમાં મોટી ખામી હતી પરંતુ તેમાં ઘણા ગુણ પણ હતા. જે જે વિષયનો શાસ્ત્રીઓ અભ્યાસ કરતા તે તે વિષયનું પરિપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવતા. હાલની પેઠે પરીક્ષા પાસ થવાની ધારણાથી ઉપલકીઉ જ્ઞાન મેળવતા નહોતા. તેમનો ઉદ્દેશ પરિપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવાનો હતો. આમ આદર્શ ધણો ઉચ્ચતમ હોવાથી કેળવણી તેવજ થતુ. પરંતુ આગળ જતાં, મુસલમાન સૈકાનું દેશમાં રાજ્ય થયું એટલે સંસ્કૃત ભાષાનું અધ્યયન કમી થયું; સાધારણ માણસો પ્રાકૃત અને દેશી ભાષાઓ શીખતા. ડાયા અધિકારીઓએજ નસકૃત અભ્યાસ જારી રાખ્યો. એ અભ્યાસ તેઓમાં રહ્યો અને સંસ્કૃત સાહિત્ય ખેડાતુ છેક અંધ પડ્યું નહિ. ગુરુઓ ખુદી હવામાં નિશાળો શિખવતા અને વિદ્યાર્થીઓ તરફથી જે કંઈ મળે તેથી રાજ થતા. હાલના

જેની નિશાળની વ્યવસ્થિત પદ્ધતિ હોય એમ જાણાતુ નથી.

બ્રિટિશ રાજ્ય ને સુવ્યવસ્થિત પદ્ધતિ—હાલની સુવ્યવસ્થિત પદ્ધતિ આપણી માયાળુ બ્રિટિશ સરકારના વખતમા થઈ છે એનો આરંભ ઇ. સ. ૧૮૫૮મા યુનિવર્સિટિઓ સ્થપાઈ ત્યારથી થયો છે. લૉર્ડ મેકડોલેની સલાહ પ્રમાણે હોય પ્રકારનો કેળવણી અગ્રેજી ભાષા મારફત આપવાનું નહીં ઠર્યું અને તે પ્રમાણે હાલ પણ અપાય છે. આથી ફેશી ભાષાએ વંદન્ય તેવી કેળવણી નથી, તે તરફ હવે સરકારનું, યુનિવર્સિટિનું, તેમજ પ્રજાનું લક્ષ ખેંચાયું છે. ફેશી ભાષાએને યુનિવર્સિટિમાં કંઈક સ્થાન મળ્યું છે. ૯૭ વિશેષ મળવાની જરૂર છે. પદ્ધતિધારી વિદ્વાનનું ધ્યાન પણ એ તરફ ગયું છે ને તેમજ એ દિશામા ઉત્તેજ શરૂ કર્યો છે. પ્રાચીન પદ્ધતિ પ્રમાણે કેળવાયલા રસૂન શાળીઓનો વર્ગ હુમ થતા જાય છે તે દૃષ્ટિ નથી એમ આપણી પ્રાણ સરકાર ખમજે છે; તેથી એ વિદ્યાની એક મોટી મધ્યમ-મંથ્રા ચાપવાનો વિચાર ચલાવે છે. અગાઉની પેઢ હાલની કેળવણી એકદમ ને નકાર્યાન કે વ્યવસ્થા વિનાની નથી, પણ સર્વદેશી, વિસ્તૃત, ને સુવ્યવસ્થિત કરવા માટે સરકારનું લક્ષ હમેશ રહે છે.

સ્ત્રીકેળવણી—સ્ત્રીઓની કેળવણી ને જિવિત પણ પ્રાચીન સમયમાં ઘણા મગા પ્રકારની હતી. ચાવડકચની પત્ની મેંચીએ ગ્વામી તરફથી બ્રહ્મજ્ઞાન જેવા ગદ વિષયનું જ્ઞાન મેળવ્યું હતું. શંકરાચાર્ય અને મહાન-મિત્રના વાદમા ભારતીએ પરીલાકસ્થાન લીધેલું કહેવાય છે. ગાર્ગી, સુવર્ચલા, લીલાવતી, આદિ સ્ત્રીઓ વિદ્વાન હતી. પહેલી બેએ બ્રહ્મજ્ઞાન ને ત્રીજીએ ગણિતનું જ્ઞાન મેળવ્યું હતું. શાર્ંગ અને સદાચારમા પણ તેઓ કાઈ પણ ગુધરેલા દેશની સ્ત્રીઓને આદરોમત હતી. પાતિવ્રત્ય જળવવા અનેક સ્ત્રીઓએ પ્રાચીન સમયમાં વાર્ષણ કરવામા ન્યૂનતા રાખી નથી. અર્વાચીન સમયમા પણ રમણુતાણીઓનું ગુરાનન મુવિદિત છે. પાછળથી સ્ત્રી-કેળવણી ઓછી ઓછી થઈ કે વિનષ્ટ થયા જેવી થઈ ગઈ. સ્ત્રીઓના દરજ્જા વિષે ઘણા લોકકા વિચારો બંધાયા. કાનિદાસના સમયમાં સ્ત્રીઓ

ગૃહિણી, ઘરની પ્રધાન, પતિની મિત્ર, અને લલિત કળામાં પ્રિય શિષ્ય, એવી ગણાતી હતી તેને બદલે માત્ર ઘરકામ કરવાજ સરજેલી, બુદ્ધિમાં ઘણી જાતરતી એવી ગણાવા લાગી હાલ એ વિચારે બદલાઈ ગયા છે. સ્ત્રીઓની યોગ્ય પદવી સમજવા માંડી છે ને તેમને કેળવવા પ્રયાસ થાય છે, પણ હજી દેશના આચારવિચાર સાથે સુમગન થાય એવી સર્વમાન્ય અને લોકપ્રિય કેળવણીની યોજના થઈ નથી. તે પણ કાળક્રમે થશે એવી આશા રહે છે.

સુસજ્જમાનોના આવ્યા પછી છેક શાહજહાના રાજ્યમાં પણ જગન્નાથ જેવા પંડિતરાજે ઉત્તમ કાવ્ય ને અનકાર અન્ય રચ્યા છે અને અપ્યયદીક્ષિત અને સિદ્ધાન્તકૌમુદીના કર્તા ભદ્રોજ દીક્ષિત પણ તેજ સમયમાં થઈ ગયા છે. આમ હિંદુસ્તાનમાં નસ્તૂત વિદ્યા બહુ સારી રીતે કેળવાઈ અને હજી પણ લુપ્ત થઈ નથી. હજી પણ વિદ્વાન પડિતો એ ભાષા માતૃભાષાની પેઠે સરળતાથી ને જરાથી બોલી શકે છે. હજી પણ કાશી જેવે સ્થળે પ્રાચીન પદ્ધતિ પ્રમાણે શાસ્ત્રાનુ અભ્યાસ અધ્યયન થાય છે, અને બ્રિટિશ રાજ્યની કૃપાથી યુનિવર્સિટિમાં અને અંધાને મળ્યું છે અને તેથી એનો અભ્યાસ લુપ્ત થયો નથી, એટલુંજ નહિ, પણ નવીન, પરીક્ષક, ને નિશાંધક દૃષ્ટિથી કેટલાક વિદ્વાનોએ એનું બહુ સારું અધ્યયન કરી ઘણી અગ્નણી બાબતો પર પ્રકાશ પાડ્યો છે વળી એ ભાષાના અભ્યાસથી દેશી ભાષાઓ વધારે ખેડાઈ છે ને શુદ્ધ થઈ છે. એના સારા અભ્યાસ માટે માતૃભાષાનો-નસ્તૂતનો અભ્યાસ આવશ્યક છેજ એમ હવે લોકો સમજવા માંડ્યા છે.

ગ્રીસમાં કેળવણી: રૂપાટામાં લરકરી કેળવણી—હવે પાશ્ચાત્ય કેળવણી વિષે વિચાર કરીએ પશ્ચિમમાં સર્વથી પહેલાં ગ્રીસ ને પછી ઇટલિ સુધારામાં આગળ વધ્યાં. પ્રાચીન સમયમાં ગ્રીસમાં રૂપાટા અને ઔથન્સ અને ઇટલિમાં રોમ જ્ઞાનનાં સ્થળ હતા. ત્યાંની કેળવણી તરફ નજર કરવી જરૂરની છે. રૂપાટામાં શારીરિક કેળવણી પર ખાસ લક્ષ આપવામાં

આવતું હતું. બાળક જન્મે કે તેને શરીરની પરીક્ષા કરનારા ન્યાયાધીશો પાસે લઈ જવામાં આવતુ અને તેમને તે અતિશય નજીક માલમ પડે તો તેને મારી નાખવામાં આવતુ સાત વરસની ઉંમર સુધી તે તેનાં માતાપત્ની સંભાળ નીચે રહેતુ. પછી તેને કેળવણીની જાહેર મગથામાં મૂકવામાં આવતુ અને ત્યાં તેને સખ્ત નિયમમાં રહેવું પડતુ. તેને લુગડાં ઘણાં સાદાં અને ખોરાક ઘણો કમની આપવામાં આવતો. ચારી કરી તેમાં વૃદ્ધિ કરવાની તેને છૂટ હતી, પણ તેમ કરતાં પકડાય તો ચતુરાઈની ખામીને માટે સખ્ત ચાળખા મારવામાં આવતા. શારીરિક કસરતમાં તેને દ્રુતાં, દોડતાં, કૂચી કરતા, અને શસ્ત્ર વાપરતાં શિખવતા. લખતાંવાચતાં બહુ થોડાંતેજ શિખવાતુ ચારી કેળવણીની ખામી કેટલેક અંશે વૃદ્ધ અને અનુભવી પુરુષો સાથેના સમાગમથી તરુણ પુરુષોને પૂરી પડતી હતી. એના સમાગમથી તેમને ઘણું વ્યાવહારિક જ્ઞાન મળતુ જાહેર ભોજનના મેળાવડામાં મુખ્ય રાજયાન્ત્રીઓના રાજ્ય વિષેના મહાધણથી તેમને રાજકીય બાબતનું જ્ઞાન મળતુ તેમને ઉંચા પ્રકારની નીતિની વ્યાવહારિક કેળવણી મળતી. તેમને તૃણજ્ઞાને નિયમમાં રાખતાં શિખવવામાં આવતું, તેમજ મિત્રાદારીપણાની ટેવ પાડવામાં આવતી ટાઢ ને તડકા, ભૂખ ને તરસ, એ સર્વ સહન કરવાની તેમને કેળવણી આપવામાં આવતી માખાપ, શિક્ષક, તેમજ ઘરે પૂન્યવર્ગને યોગ્ય સન્માન આપવાની તેમને ટેવ પાડતા. ઊકરીઓની કેળવણી પર પણ પૂરતુ લક્ષ અપાતુ. વિનય સચવાય એવી રીતે તેમને શારીરિક કસરત શિખવાની સ્પાર્ટન સ્ત્રીઓ સૌન્દર્ય, શૌર્ય, અને સુશ્લિષ્ટ આકૃતિ માટે પ્રસિદ્ધ હતી તેમનામાં રજપુતાણી જેવું શૌર્ય હતુ. પતિ ને પુત્ર લડાઈમાં પાછી ખાતી કરી ઘેર આવે તે તેમને ગમતુ નહિ ને ત્યાં તેમનું મરણ થાય તો તેથી તેઓ દિલગીર થતી નહોતી.

અંધ-સમાં કેળવણી—સહદેવતા કેળવવી એ અંધ-સમાં કેળવણીનું રહસ્ય હતું. તેમને દરેક વસ્તુમાં રહેલાં સૌન્દર્ય, અને ખુશીની ઘણા

જિયા પ્રકારની સમજ હતી. શારીરિક તેમજ માનસિક સૌન્દર્ય—ઉત્તમ શરીરમાં ઉત્તમ આત્મા—આળવાની કેળવણી આપવામાં આવતી. જેમ લાઈકર્ગસ સ્પાર્ટાનો કાયદા બાંધનાર હતો, તેમ ઍથન્સનો કાયદા બાંધનાર સોલન હતો એ મહાપુરુષ ગ્રીસના સાત ગણા પુરુષોમાં ગણાતો હતો. એ ઇ સ પૂર્વે ૬૬૦ સૈકામાં થઈ ગયો ને એના સમયથી ઍથન્સનો ઉદય થયો. જેથી ધંધાનુ જ્ઞાન મળી જીવન નિર્ગમન કરવાનાં સાધન મળે એવી વ્યાવહારિક કેળવણી પર ખાસ લક્ષ આપવામાં આવતું. રાજ્યતંત્રીઓ પ્રજાને કેળવણી આપી એ રાજ્યનો ધર્મ છે એમ સમજતા નહોતા તઓ માત્ર કેળવણી પર દેખરેખ રાખતા બધી વ્યવસ્થા લોકો પોતાની મેળ કરી લેતા છોકરાઓએ કંયે ધર્મે વળગતું તે તેમના પિતા નક્કા કરતા. સામાન્ય રીતે તેમને ૧૮ વર્ષની ઉંમર સુધી કેળવણી આપતા તે મુદ્દાના ત્રણ સરખા વિભાગ હતા પહેલા ૭ વર્ષમાં ઘરકેળવણી મળતી. ગરીબ લોકોમાં એ કામ માતાઓ કરતી ને ધનાઢ્ય લોકોમાં સ્ત્રીશિક્ષકો રાખવામાં આવતી પછીનાં ૭ વર્ષમાં શિક્ષક તેમને કેળવવાનું કામ કરતા. પ્રથમ વાચન ને લેખન શિખવવામાં આવતું. છેલ્લાં ૭ વર્ષમાં ગરીબ લોકોના છોકરા અભ્યાસ છોડી દઈ ધંધાની કેળવણી લેતાં ને તવગર લોકોના છોકરાં અભ્યાસ જારી રાખતા. તે દર્મિયાન તેઓ વ્યાકરણ, ગણિત, કાવ્ય, તત્ત્વજ્ઞાન, વગેરે ઉચ્ચ વિષયો શીખતા. શારીરિક કેળવણી પર પૂરતું લક્ષ અપાતું શરીરનું સૌન્દર્ય લાવવા માટે દરેક કાળજી રાખવામાં આવતી. હિંદુસ્તાનમાં ષદ્ર પ્રતિ તિરસ્કાર હતો તેમ ગુલામોને કાઈ પણ પ્રકારની કેળવણી આપવામાં આવતી નહિ અને સ્ત્રીઓ દાસ જેવી ગણાતી.

સોક્રેટીસ—ઍથન્સમાં ધણા વિદ્વાનો હતા, તેમાં સોક્રેટીસ, પ્લેટો, ને એરિસ્ટોટલ વિષે સર્વજ્ઞ જાણતું જરૂરનું છે. સોક્રેટીસ ૪૬૯ સ. પૂર્વે પાંચમા સૈકામાં થઈ ગયો. એની પ્રશ્નપદ્ધતિથી જ્ઞાન કેલાવવાની અને સંશોધન કરવાની રીત વિષે વિવેચન થઈ ગયું છે. એ કહે છે કે “હું

જાતે કઈ ડહાપણ ઉત્પન્ન કરતો નથી. હું બીજાઓને પ્રશ્ન પૂછું છું તેના ઉત્તર હું આપતો નથી, જાણે મારામાં એ ઉત્તર આપવાની શક્તિજ ન હોય એવા મારા પર આક્ષેપ મકવામા આવે છે તે સત્ય છે કારણ એ છે કે મંથિરે મને જવાબ દેવાની શક્તિ આપી નથી, પણ જવાબ કટાવવાની શક્તિ આપી છે.” ઝ્વેનોફન નામના વિદ્વાને એનું ‘સ્મરણપુસ્તક’, લખ્યું છે તેમા કહે છે કે ‘સદગુણના પ્રેમીઓ સૉક્રેટીસને ઓળખતા; તેઓ બીજા કરતાં હજી પણ વિશેષ યાદ કરી દિલ્હીર થાય છે કે સૉક્રેટીસે સદગુણના માર્ગમા આપણી અવિશય ઉન્નતિ કરી છે”. એમ કહી સૉક્રેટીસ ધર્મોજ સદગુણી હતા એમ પ્રતિપાદન કરે છે.

પ્લેટો—એ સૉક્રેટીસનો શિષ્ય હતા એ મોટા તત્ત્વજ્ઞાની હતા. કેળવણી વિષે એ પોતાના વિચાર ‘રિપબ્લિક’ નામના ગ્રન્થમાં દર્શાવે છે. એ કહે છે કે આત્માના ત્રણ અંશ છે—તૃષ્ણાનો, શૌર્યનો, ને જ્ઞાનનો. તૃષ્ણાની વૃત્તિ નિયમમા રાખી, અને બીજા બે અંશોને એવી રીતે કેળવવા કે દરકથી બીજાની અપૂર્ણતા યાદ એ કેળવણીનો હેતુ છે. કેળવણી આપી એ રાજ્યનો ધર્મ છે પ્રગતના ત્રણ વિભાગ કરવા—રાજ્ય-નત્રી, લગાયક વર્ગ, અને સામાન્ય વર્ગ એમાના પ્રથમ બેનેજ કેળવવા. બીજાની કેળવણી પર ખાસ લક્ષ આપવું. મુખ્ય સદગુણો, હિંમત, સત્ય, આત્મદમન, માયાપનું સન્માન, અને જાતિભાઈઓ તરફ પ્રેમ હતા. અભ્યાસક્રમમાં અકગણિત, ભૂમિતિ, ખગોળ, ગંગીત, અને તત્ત્વજ્ઞાનના વિષયો આવે છે, તેમા છેલ્લો મુખ્ય છે. આવા પ્લેટોના વિચાર હતા.

એરિસ્ટોટલ—એ ઇ. સ ૫ એવા મૈકામાં થઈ ગયો. એણે ન્યાયશાસ્ત્ર રચ્યું અને એજ ન્યાયશાસ્ત્રને આધારે પ્રાશ્નાત્ય દેશોમાં ન્યાયશાસ્ત્ર રચાયા છે. મહાત્મ સિક્કદર બાદશાહનો એ શિક્ષક નિમાયો હતો. પચાસ વરસની ઉંમરે બાદશાહ પાસેથી પાછા ફરી તેણે અર્થ-સમાં શિખવવા માંડ્યું સવારે થોડા, ચંદ્રી કાઢતા શિષ્યોને કોઈ ગૂઢ વિષય પર ભાષણ આપતો ને બપોર પછી સામાન્ય વર્ગને ભાષણ આપતો. મનુષ્યને

ઉપયોગી અને સુખી બનાવવો એ એના વિચાર પ્રમાણે કેળવણીનો ઉદ્દેશ હતો.

રોમન કેળવણી—ગ્રીક રાજ્યની પડતી પડી રોમન રાજ્ય સ્થપાયું ને એક વખત તેનો વિસ્તાર ઘણા મોટા હતો. લગભગ આખું યુરોપ ને કેટલોક આફ્રિકાનો ભાગ તે રાજ્યને તાબે હતો. ગ્રીક પ્રગતિએ જે વિદ્યાની વૃદ્ધિ કરી હતી તે વિદ્યાનાં લાભ રોમન પ્રગતિને મળ્યો ને રોમન પ્રગતિ તરફથી આખા યુરોપને મળ્યો. રોમન લોકો કેળવણીમાં ઉપયોગીપણાનું તત્ત્વ ધણું અગત્યનું ગણતા સ્ત્રીની પદવી અગાઉ કરતાં ઊંચી મનાવા લાગી. આપણામાં જૂની પદ્ધતિ અદ્યાર લખી આખી તે ઘૂટીને શિખવવાની હતી. તેવીજ પદ્ધતિ રોમન લોકોમાં પણ હતી વિદ્યાર્થી-એને શરીરની ને પોશાકની સ્વચ્છતા પર લક્ષ આપવું પડતું અને શાન્ત અને વિનયી થવું પડતું. નિશાળમાં પેસતાં વારને શિક્ષકને નમ્રતાપૂર્વક સલામ કરી પડતી. શારીરિક શિક્ષા પ્રમંગે પ્રમંગે કરવામાં આવતી હતી. બાર વરસની ઉંમરે પ્રાથમિક કેળવણી પૂરી થતી અને પછી તેઓ ઊંચા પ્રકારનું જ્ઞાન મેળવતા. તે અભ્યાસક્રમમાં ગ્રીક ભાષા તેમજ વ્યાકરણનો સમાવેશ થતો કાન્યા ને સુભાષિત મોંએ કરવામાં આવતા. ઇતિહાસના શિક્ષણ પર ધણું લક્ષ આપવામાં આવતું. ઘણા રોમન ઇતિહાસકારોએ પ્રમાણભૂત ઇતિહાસના પુસ્તકો લખ્યા છે. ટેસિટસ નામના વિદ્વાન ઇતિહાસકર્તાએ જર્મન પ્રગતિ વિષે બહુ સારી લખીકત પોતાના પુસ્તકમાં આપી છે. કાયદાનું શાસ્ત્ર બનાવવા તરફ રોમન લોકોએ ખાસ લક્ષ આપ્યું અને પાશ્ચાત્ય કેળવણીમાં એ શાસ્ત્ર હજી પણ શિખવાય છે. તત્ત્વજ્ઞાન, કાવ્યો, ભાષણો, વગેરે શિખવાતાં. પદર કે સોળ વરસની ઉંમરે તરુણ રોમન ટોગા નામનો પુખ્ત ઉંમર સૂચવનારો પહેરવેશ પહેરતો. ખેતી, લશ્કરખાતું, રાજ્યખાતું, કાયદા, ને ભાષણ કરવાનું કામ-આટલામાંથી જે ધંધામાં દ્રવ્યની પ્રાપ્તિ થાય એમ લાગે તે ધંધો રોમન પનદ કરતો.

સિસરો—૪ સ. પૂ. ૧૦૬માં જન્મ્યો હતો. તે એક મોટા વક્તા તરીકે પ્રસિદ્ધ થયો છે. તેના વિચાર પ્રમાણે શિક્ષકાએ બહુ નરમ નહિ તેમજ બહુ સખ પણ ન થવું જોઈએ. શિક્ષા ન છૂટકેજ કરી ને તે ક્રોધને વશ થઈ કરી નહિ માક ભલું કરવાની ખાતરજ શિક્ષા કરવામાં આવી છે એમ વિદ્યાર્થીને સમજાવું જોઈએ. સ્મરણશક્તિ કેળવવી જોઈએ અને ઉત્તમ ગ્રીક ને રોમન ગ્રન્થકારોના ઉત્ક્રેષ્ટો મોંએ કરવા જોઈએ. રાજ્યનીતિ અને તત્ત્વજ્ઞાનના વિષયો અભ્યાસક્રમમાં જાણ્યામાં જાણ્યા ગણવા જોઈએ.

સેનેકા—એનો જન્મ ૪. સની પહેલાં જો વરત્ત પર રૂપેતમાં થયો હતો. એને રોમમાં કેળવણી આપવામાં આવી હતી. એને અકગણિત, ને વ્યાકરણનું જ્ઞાન આપ્યું હતું, ને કેટલાક કાવ્યો મોંએ કરાવ્યાં હતાં. એની ગોખવાની પદ્ધતિથી એ કંટાળી ગયો હતો એની ગાલ્લા પુરષોમાં ગણના થઈ છે એના વિચાર પ્રમાણે મનુષ્યનું સ્વાભાવિક વક્ષણ દુર્ગુણ તરફ છે અને કેળવણીનું કામ એ વક્ષણ અટકાવવાનું છે. શિક્ષકે ઉપદેશ તેમજ પોતાનાં આચરણથી વિદ્યાર્થીની નીતિ જાણી ને પવિત્ર બનાવવી જોઈએ ઘણા વિષયોનું ઉપનરીક જ્ઞાન મેળવવા કરતાં થોડા વિષયનું ઊંડું જ્ઞાન મેળવવું એ ફાયદાકારક છે. કુદરતના અભ્યાસને એ ઘણોજ અગત્યનો ગણતો.

રોમન રાજ્યની પડતી ને કેળવણીની સ્થિતિ—વિભવથી મનુષ્યમાત્રમાં આજસ ઉત્પન્ન થવાનો સભવ છે. રોમન રાજ્યનો બહોળો વિસ્તાર થયો હતો. પ્રજા ઘણી સમૃદ્ધ થઈ હતી. આ કારણથી આજસ ને ખીજા દુર્ગુણો ધીમે ધીમે દાખલ થયા. રાજ્ય જેમ વિસ્તારમાં વધે છે તેમ તેનું સંરક્ષણ કરવું અઘરું થઈ પડે છે આ કારણથી રોમન રાજ્યની ૪. સ.ના પાંચમા સૈકામાં પડતી થઈ. જુદી જુદી જર્મન પ્રજાઓ રાજ્યના જુદા જુદા ભાગ પર ફરી વળી. અંગલ, સૅક્સન, ને જૂટ લોકોએ

શ્રિદત્ત જીતી લીધું ને અગલ પ્રગ્નના નામ પરથી શ્રિદત્ત દેશનું નામ ઇંગ્લંડ પાડ્યું. ફ્રંક નામની ખીજ જર્મન પ્રગ્નએ ગાલ જીતી તેનું નામ ફ્રાન્સ પાડ્યું. વૅડલ લોકો સ્પેનમાં વસ્યા આ સમયે યુરોપી જ્ઞાનતી દશા ધણી અધમ હતી રોમન રાજ્યની પડતીથી ૪ સ.ના ૧૧મા સૈકા મુધીની કાલમર્યાદાને મનિલાસમાં અનાનનો યુગ કહે છે અગીઆરમા સૈકાથી ને સોગમા સૈકામા ધર્મસુધારો થયો ત્યામુધીના સમયને મધ્ય યુગ કહે છે. એ દમિયાન જે થોડું જ્ઞાન વેતવામાં આવતું હતું તે પાત્રીઓમાંજ હતું શ્રિમ્નિ ધર્મના ઉદય થયા પછી સ્થળે સ્થળે મંડા અપાયા હતા અને તેની સંખ્યા વધતી ગઈ હતી, એ મંડા આરભમા સાડ કામ કરતા હતા જુલમી લોકોના જુલમમાંથી બચવાને લોકો એમાં આશ્રય લેતા હતા એ વિદ્યાનાં સ્થાન હતાં. કળા ને વિગ્નાનનો એમાં ઉપદેશ થતો હતો ધર્મોપદેશકનાજ હાથમાં જ્ઞાનતી કુચી રહેવાથી ધર્મની સાથે જે વિષયોને મંબધ નથી એવા લૌકિક વિષયોના અભ્યાસમા પણ ધર્મનો મંબધ વેડી દેવામાં આવ્યો વ્યાકરણ શીખ્યા વિના આખજલમાં ભાષાપૈચિત્ર્ય કે અત્કાર આવે તે ધરાધર સમગ્નય નહિ માટે વ્યાકરણ શીખવું વેડઈએ જન્દશાસ્ત્રનો અભ્યાસ પણ આવશ્યક છે. કેમકે તેથી આખજલનાં કાવ્યોના જ્ઞ સમગ્નય છે. ન્યાયશાસ્ત્રની તો ઘણીજ જરૂર છે. તે સર્વ કળા ને શાસ્ત્રોમા શ્રેષ્ઠ છે તેથી વિચારશક્તિ ખીલે છે, તેથીજ જ્ઞાન આવે છે, બુદ્ધિ અપળા ને તીક્ષ્ણ થાય છે, અને ધર્મોપદેશકાને તો એ વિષય ખાસ જરૂરનો છે. કેમકે તેઓ એનાજ બળ વડે પ્રતિપક્ષીઓને વાદમાં પગજ્ય પમાડ છે. મંગીત વિના ધર્મિરનાં ભજન ધરાધર ગાઈ શકાય નહિ ભૂમિનિના શિક્ષણતી પણ જરૂર છે, કેમકે બધી જનનાં વર્તુલો સોલોમનનું મંદિર ધાંધવામા વપરાય છે. આપણા દેશમાં પણ આજ પ્રમાણે ધર્મની સાથે ઘણી લૌકિક વસ્તુ અને શાસ્ત્રોનો મંબધ વેડાયો છે ન્યાય અને વૈશેષિક દર્શનોમાં ન્યાય ને માનસવિજ્ઞાનના વિષય ચર્ચાયા છે. તે મોક્ષમાર્ગ પ્રતિપાદન કરવાના ઉદ્દેશથીજ લખાયા છે. વ્યાકરણ શીખવાનાં પ્રયોજનોમા પણ મહાભાષ્ય-

કારે વેદનો અર્થ બરાબર સમજાય, સ્વર કે વર્ણનો દોષ ન થાય, ઇત્યાદિ પ્રયોજનો વર્ણવ્યાં છે. શબ્દ સ્વર કે વર્ણથી દોષવાળો હોય તો તે વાણીથી વળ્લ થઈ યજ્ઞમાનની હિંસા કરે છે. વૃત્તાસુરે ઇન્દ્રનો નાશ કરવા મારણ-મન્ત્ર આરબ્યો હતો તેમાં ‘**इन्द्रशत्रुर्विष्व**’ એવો મન્ત્ર જપવામાં સ્વ-રની ભૂલ કરી. એ મન્ત્રમાં ‘**शत्रु**’ શબ્દ યૌગિક લેવાનો છે. ૩૯ નલિ; એનો અર્થ ‘કાપનાર’ લેવાનો છે, ‘શત્રુ’ નલિ ૩૯ અર્થ લઈએ તો બહુત્રીલિ ને તત્પુરુષ બંને પ્રકારના સમાસનો અર્થ સરખાજ થાય-ઇન્દ્ર છે શત્રુ-દુસ્ત્રમન જેનો ને ઇન્દ્રનો શત્રુ-એ એના અર્થમાં ફેર નથી. પણ અહિં અર્થ યોગ પ્રમાણે છે, એટલે ‘ઇન્દ્રનો કાપનાર’ ને ‘ઇન્દ્ર છે કાપનાર જેનો’ એના અર્થમાં ફેર છે. વૃત્તનો ઉદ્દેશ ‘ઇન્દ્રનો કાપનાર’ એવો અર્થ લેવાનો હતો, ‘ઇન્દ્ર છે કાપનાર જેનો’ એવો અર્થ નલિ. તત્પુરુષનો સ્વર અન્તો-દાત ને બહુત્રીલિનો આદ્યદાત છે, એટલે તત્પુરુષ સમાસમાં અન્ત્ય સ્વર ઉદાત ને બહુત્રીલિમાં આદિ સ્વર ઉદાત છે. અહિં અન્ત્ય સ્વર ઉદાત પડવાને બદલે-વૃત્તે આદિ સ્વર ઉદાત પડ્યો, એટલે તત્પુરુષને બદલે બહુત્રીલિ સમાસ થયો અને ઇન્દ્રનો વધ થવાને બદલે મન્ત્ર જપનારનોજ થયો. આરોગ્યશાસ્ત્રના ધણા નિયમો ધર્મક્રિયામાં પ્રવર્તાવ્યા છે શુદ્ધસૂત્રમાં યજ્ઞપ્રમંગે વેદિઓ જુદા જુદા આકારમાં કરવા માટે ભૂમિતિનાં કેટલાંક સત્યોત્તું મંશોધન થયું છે. આ પ્રમાણે હિંદુસ્તાન ને યુરોપના ઇતિહાસનો મુકાબલો કરવાની સમજણ

અધ્ય યુગમાં મહાની નિશાળોમાં નીચેના સાત વિષયો શીખવતા:—
વ્યાકરણ, ન્યાય, મંત્રાપણ, મંગીત, અંકગણિત, ભૂમિતિ, ને ખગોળ-વિદ્યા. લૅટિન શાળાઓ ને એલેક્ઝૅન્દ્રની શાળાના શિક્ષકો (‘સ્કૂલમેન’)નો મુખ્ય ઉદ્દેશ ગૂઢ વિષયો શીખવી વાદ કરવાની સૂક્ષ્મ શક્તિ ઉત્તેજવાનો હતો. વ્યાવહારિક શિક્ષણ આપવું એ તેમનો ઉદ્દેશ નહોતો. શાર્ત્રમેનના હુકમથી જે શાળાઓ સ્થપાઈ હતી તેમાં એરિસ્ટોટલના તત્ત્વજ્ઞાનના સિદ્ધાન્તો ધર્મપુસ્તકોને લાગુ પાડવામાં આવતા. ન્યાય, તત્ત્વજ્ઞાન, ને ધર્મનાં

પુસ્તકોનો અભ્યાસ કરી ઘણી જીણી ને ગુચવણભરેલી બાબતોનો અભ્યાસ કરવામાં તે સમયના શિષ્યો—સ્કૃધમેનો—પોતાનો વખત ગાળતા હતા.

મઠોમાં દુરાચાર—આગળ જતાં મઠો દ્વિપિ થતા ગયા. ધર્મોપદેશકો સ્વાર્થી અને દુરાચારી થયા. શાર્મ્મન બાદશાહે આ અનિષ્ઠ વંતરું અને તેણે તેમાં સુધારો કરવાનો બનતો પ્રયાસ કર્યો તેણે ધર્મોપદેશકો—મઠાધિપતિઓ પાસંથી એવું વચન લીધું કે મમ્મા માત્ર ધર્મનીજ નહિ, પણ વાચન, ગણિત, ને મંગીતની પણ કેળવણી આપવામાં આવશે.

ધર્મયુદ્ધો અને તેની કેળવણી પર અસર—મધ્ય યુગના પાછલા ભાગમાં લૌકિક વિષયોની કેળવણી તરફ વિશેષ લક્ષ્ય અપાતું ગયું. જે ખ્રિસ્તિયાત્રાળોએ ખ્રિસ્તિ ધર્મના આપક ઇસસ ક્રીસ્ટની કબર જોડસલ-મમાં છે ત્યાં યાત્રાર્થે જતા હતા, તેમના પર સૈનસન લોકો જીલ્લમ ગુમ્મ-રતા હતા. આથી એક સાધુ પુરુષ પીટર યુગપમા દેશેન્શ કરી સૈરસન લોકો સાથે લડાર્ક કરવાનો ઉપદેશ કર્યો અને એ ધર્મયુદ્ધમાં ઘણા ખ્રિસ્તિ લોકોએ ભાગ લીધો. આ ધર્મયુદ્ધનાં પરિણામોમા ઘણા ગુલામો સ્વતન્ત્ર થયા, અને મુસાફરીથી વેપારને લાભ થયો. દૂર દેશો, નવા રિવાજો, અને ટુળાઓ તેમના વંતવામાં આવ્યા. આથી વિદ્યાવૃદ્ધિને લાભ થયો. સ્ત્રીઓનું મંરક્ષણ કરવા નાઈટ નામના ચોદાઓનો વર્ગ જામો થયો હતો, તે તેમજ વેપારી વર્ગ વધારે પ્રબળ થયો. તે સમયે શિખવાતા ને વિષયો ઉપરાંત શિકાર કરનાં, ચોડે સવારી કરના, તરતા, તીર ફેંકતાં, ને એવા હુન્નરો તેમને શિખવવામા આવતા. તે વર્ગો ફેટલેક અંશે ધર્મોપદેશકવર્ગની સત્તામાંથી સ્વતન્ત્ર થયા અને આથી કેળવણીનું સ્વરૂપ બદલાયું.

વેપારીવર્ગ જામો થવાથી કેળવણીની જરૂર પડી. લેખન, વાચન, ને અંકગણિત—એટલું તો શિક્ષણ મળવુંજ વંદર્ભે એમ સમગ્નયુ. તેથી ની જાનની નિશાળો સ્થપાઈ. અત્યારસુધી શિક્ષણ ફેવલો, મઠો, વગેરે સ્થળે અપાતું. પ્રથમ નિશાળનું મદાન ઈર્નમા ૧૪૮૧મા બંધાયું.

આરંભ લોકો—સાતમા સૈકામા મુસલમાની ધર્મ સ્થપાયા પછી આરંભ લોકોએ એશિયા, યુરોપ, ને આફ્રિકાના જુદા જુદા ભાગોમાં બલાતકારે એ ધર્મ સ્થાપવાનો પ્રયાસ કર્યો. સ્પેનમાં તેમણે એક રાજ્ય સ્થાપ્યું. બગદાદ ને કોર્ડોવાના ખરીકોએ વિદ્યાની વૃદ્ધિને ઉત્તેજન આપ્યું. ગ્રીક વિદ્વાનોના ગ્રન્થોના અરબી ભાષામા ભાષાન્તર થયાં. યુકલિડનું અરબી-મા ભાષાન્તર થયું. અરબી પરથી મજ્હૂતમા જયપુરના જયસિંહરાજાના સમયમાં (૧૬૯૯-૧૭૪૩) સમ્રાટ જગન્નાથે નસરૂતમાં ભાષાન્તર કર્યું, તે પુસ્તક રેખાગણિતને નામે મજ્હૂત સાહિત્યમાં પ્રસિદ્ધ છે. ને તે ગુણધર્મી રાજકીય સંસ્કૃત પુસ્તકમાળામાં મે ટિપ્પણ સાથે પ્રસિદ્ધ કર્યું છે. સ્પેનમા કોર્ડોવા, સેલામનકા, ને ટોલીડા, એ શહેરો વિદ્યાવૃદ્ધિ માટે પ્રસિદ્ધ થયાં યુરોપના જુદા જુદા દેશોમાથી વિદ્યા સંપાદન કરવા માટે એ શહેરોમા લોકો જતા હતા. અહિં વ્યાકરણશાસ્ત્ર, ગણિત, તત્ત્વજ્ઞાન, ખગોળ, રસાયન, ને આયુર્વેદનો અભ્યાસ ચાલતો અગીઆરમા સૈકામાં એ વિદ્યાની પડતી આત.

યુનિવર્સિટિઓ—વળી વિદ્યા તરફ વેપારીવર્ગની અભિરુચિ થવાથી યુનિવર્સિટિઓ સ્થપાઈ. આરંભમા એ વિદ્યાભિનાપો ને વિદ્વાન વર્ગોના સમાગમથી થયેલા મંડળો હતા. પારમા સૈકામા યોયોનામાં કાયદાના અભ્યાસ માટે એવું મંડળ સ્થપાયું. એજ સૈકાને અન્ને તેમા લગભગ ૧૨ હજાર વિદ્યાર્થીઓ હતા. પેરિસની નિશાળ બદલાઈ યુનિવર્સિટિ થઈ, તે યુગપમા બહુ પ્રસિદ્ધ થઈ. તેમાં ૨૦ હજાર શિષ્ય હતા. સારી વ્યવસ્થા ચાલે માટે તેમને સાડા ખાસ વિભાગ કર્યો હતા એ ખંડો કોલેજો કહેવાયા અને ત્યાં તઓ સરકારી દેખરેખ નીચે રહેતા ને ખાતા. વિદ્યાની ચાર શાખા શિખતાની—તત્ત્વજ્ઞાન, ધર્મ, કાયદો, ને આયુર્વેદ.

વિદ્યાર્થી પુનરુજ્જીવન—ઈ. સ. ૧૪૫૩માં ઑટોમન તુર્ક લોકોએ કોન્સ્ટન્ટિનોપલ જીતી લીધું, તેથી ગ્રીક વિદ્વાનો ધટલિ નાસી ગયા. ત્યાં જઈ તેમણે ગ્રીક ને લૅટિન ભાષા, જન્મે અભ્યાસ કરતા લોકો બંધ થયા હતા, તેનો અભ્યાસ પાછો જાગ્રત્ કર્યો, આ

બનાવ યુરોપના ઇતિહાસમા વિદ્યાના પુનરુજ્જીવનના નામથી પ્રસિદ્ધ છે. વળી એજ અરસામાં છાપવાની કળાનું સંશોધન થઈ પુસ્તકો છપાવવા માંડ્યા હતાં. આથી તે સોંધા થયાં ને તેનો લાભ સાધારણ લોકો પણ લેતા થયા. બાઈબલનો તરજુમો અંગ્રેજી ને બીજી ભાષા-ઓમાં થયો. આથી ખ્રિસ્તિ ધર્મના મુખ્ય અધિકારી પોપ અને ધર્મોપ-દેશકોના અન્યાયો ઉઘાડા પડ્યા. ૧૦મા સદીમાં લીઓ નામના પોપે મારીપત્રકો વ્યવસ્થા પોતાનાં માણસોને મોકલ્યાં. તેઓ લોકોને એવો ઉપદેશ કરતા હતા કે જેઓ આ પત્ર લેશે તેઓ પાપમાંથી મુક્ત થશે. ઇ. સ. ૧૫૧૭માં હ્યુથર નામનો એક જર્મન પાદરી આ અનિષ્ટ અને અન્યાય પોપકૃત્યની સામે થયો. પોપે તેનો ખ્રિસ્તિનડગમાંથી બહારકાર કર્યો, પણ તેણે તેની દરકાર કરી નહિ; એટલુંજ નહિ, પણ બહારકારના હુકમને જાહેર રીતે બાળી નાખ્યો. તેને સેક્સનિના ઉમરાવોની મદદ મળી. તેના ધર્મ-વિચારો યુરોપમાં બધે પ્રસાર્યા અને તેના અનુયાયીઓ પ્રોટેસ્ટન્ટ નામથી પ્રસિદ્ધ થયા. આ પ્રમાણે મહાન્ ધર્માચાર્ય પોપની સત્તા તૂટી. કર્મનું ફળ હમેશ મળેજ છે. સત્તાના દુરુપયોગનાં આવાંજ પરિણામ થાય છે. ગયલી સત્તા પાછી મેળવવાને પોપે ઘણા પ્રયાસ કર્યા, પણ તે વ્યર્થ ગયા. જેસુઇટ લોકોનો ધર્મચુસ્ત પવિત્ર પથ જિતો થયો અને તે પથની શાળાઓમાં ઉત્તમ પ્રકારનું શિક્ષણ અપાતું હતું. અકબર બાદશાહના સમકાલીન એલિઝાબેથ રાણીના સમયમા થયેલા તત્ત્વજ્ઞાની લૉડ એકન કહે છે કે “જેસુઇટની શાળાઓનું અનુકરણ કરો. એનાથી વધારે સારી શાળાઓ જોવામાં આવતી નથી.” એ પંથના સ્થાપક ઇગ્નેશિયસ લોયોલાએ ‘અબ્યાસની યોજના’ નામનું પુસ્તક ઇ. સ. ૧૫૮૮માં પ્રસિદ્ધ કર્યું, તેમાં અબ્યાસક્રમ દર્શાવ્યો છે. લૅટિન ભાષાના અબ્યાસ પર મુખ્ય ધ્યાન અપાતું અંગ્રજી, ઇતિહાસ, ને પ્રાકૃતિક વિજ્ઞાનના વિષયો ગૌણ ગણાતા. બધા અબ્યાસનું કેન્દ્રસ્થાન ધર્મ હોવું જોઈએ. સ્વભાષાના અબ્યાસને જેસુઇટો તિરસ્કારતા હતા. થોડા વિષયનો અબ્યાસ કરવો, પણ તે પાકો ને

પરિપૂર્ણ કરવો એવો તેમનો ઉચ્ચ ઉદ્દેશ હતો તેઓ સ્મરણશક્તિને પુષ્કળ કેળવતા. શારીરિક કેળવણીને ઉત્તેજન આપતા, વિનય ને વિવેકને પોષતા, ને સ્પર્ધાત્મક સાધનનો કેળવવામાં ઉપયોગ કરતા. પણ તેમની પદ્ધતિમાં દોષો પણ હતા. મશાધકવ્રતિ ને સ્વતન્ત્ર વિચારને દરેક રીતે અટકાવવામાં આવતા. ધર્મમંબંધી અભિમાન અને અસહિષ્ણુતાને દરેક રીતે ઉત્તેજન મળતું. વિદ્યાના પુનરુજ્જીવન અને ધર્મના સુધારાથી કેળવણી વધારે પ્રસરી, પણ તેના પ્રકારમાં અહુ ફેરફાર કે સુધારો થયો નહિ.

પણ પદરમાં ને સોળમાં સૈકામાં જે નવીન દુનિયા શોધી કઢાઈ હતી તેમજ ઉપર દર્શાવેલા ધર્મસંબંધી જે મોટા મોટા ફેરફારો થયા હતા તથા વિદ્યાનું પુનરુજ્જીવન થયું હતું તેમજ દારૂગોળાની શોધ થઈ હતી તેથી લોકોના વિચારમાં ફેરફાર થયા હતા. તેમની મંકુચિત દૃષ્ટિ વિન્તીર્ણ થતી ગઈ. સત્તરમાં સૈકામાં પ્રાકૃતિક વિદ્યાથી ઘણી શોધો થઈ. ગેલિલીઓએ દૂર્બીન શોધી કાઢ્યું; ન્યૂટને ગુરુત્વાકર્ષણના નિયમો ખોળી કાઢ્યા, હાવીએ સ્થિરપરિવર્તનના નિયમો શોધી કાઢ્યા. એવી અનેક શોધો થઈ આવે પ્રમંગે એકન જેવા કેટલાક વિદ્વાનોએ પ્રયોગો કરી કરીને વિશિષ્ટ હકીકતો પરથી સામાન્ય નિયમોનું તારણ કરવું જોઈએ એમ મંશોધન કરવાની પદ્ધતિ તરફ વિદ્વાનોનું લક્ષ ખેંચ્યું.

લૅક—સત્તરમાં સૈકાના વિદ્વાનોએ કેળવણીમાં અગ્રેસર ભાગ લીધો છે, તેઓમાં લૅકનું નામ સુપ્રસિદ્ધ છે. તે સમયમાં લૅટિન ને ગ્રીક ભાષાના શિક્ષણ પર ઘણું ધ્યાન અપાતું. લૅક તેને યોગ્ય રીતે તિરસ્કારે છે. તે કહે છે કે આ ભાષાના અભ્યાસમાં બાળકનો ઘણો વખત નકામો જાય છે. શિક્ષકની સંસીના ત્રાસથી વિદ્યાર્થીઓને એ વિષય અધરો છે તે પર અભાવ થાય છે અને વ્યવહારમાં તેનો અહુ થોડો ઉપયોગ છે. કેળવણીમંબંધી તેના વિચાર નીચે પ્રમાણે છે:—

બાળપણમાં બાળક ન્યાં ઉછર્યું હોય છે ત્યાંના મંસ્કારો ચિરસ્થાયી

થાય છે. એથીજ કેળવણીમાં ફેરફાર પડે છે. જેમ પાણીનાં મૂળ આગળ પ્રવાહને ધીમા સ્પર્શથી જુદી જુદી દિશામાં વાળી શકાય છે અને પરિણામે તેમના માર્ગો વચ્ચે બહુ મોટું અંતર પડી જાય છે, તેમ આરંભના સંસ્કારોમાં સદજ ભેદ હોવાથી પાઠકાં જીવનમાં બહુ ફેરફાર થઈ જાય છે. માત્ર પુસ્તકજ્ઞાનને તે બહુ અગત્ય આપતો નહિ કેળવણીથી મનુષ્યમાં વ્યવહારનાં સર્વ કર્તવ્યો બરાબર યજ્ઞવલ્કીની શક્તિ આવતી નેત્રીએ. સદગુણ એ વિદ્યાર્થી ઘણોજ ચઢિયાતો છે “હું ધારૂં છું કે જે પુરુષ સદગુણી કે ડાહ્યા માણસને વિદ્યાગતા કરતા અપાર દરજ્જે ચઢિયાતો ન ગણે તેને તમે ઘણો મૂર્ખ કહોશો”. “તમારા પુત્રને કેળવવા એવો માણસ શોધી કાઢો કે તેને તેનાં આચરણનું ડાહ્યાપણથી બંધારણ કરતા આવડે, તેને એવા પુરુષોને સોંપો કે ત્યાં એનું હૃદય સરળ-ગિરકપટ રહે, અને તેઓ એની સારી વૃત્તિને કેળવે ને પોષે ને નહારીને જડમળથી કાઢી નાખે, તેમજ એનામાં ટેવોના બીજ રોપે. મુખ્ય કરવાનું એ છે; ને એ થયું એટલે વધારામાં વિદ્યાનાં તત્ત્વો દાખવ કરો તો દરકત નથી”. ધર્મ પર તેને બહુ શ્રદ્ધા હતી; તેથી બાળકમાં પરમેશ્વર તરફ પ્રત્યક્ષભાવ ને પ્રેમની ભાવના ઉત્કેરવા ને પોષવાનો તે આગ્રહ કરે છે. શરીરની કેળવણી પર પણ તે બહુ લક્ષ આપવાનું કહે છે. શુદ્ધ ખુલ્લી હવા, કસરત, ઝાંઘ, ને મિતાહાર એથી ઉત્તમ શારીરિક કેળવણી મળે છે. બાળસ્વભાવના અભ્યાસ કરવા તરફ પણ તે શિક્ષકનું ને માતાપિતૃ ધ્યાન ખેંચે છે. બાળકની વૃત્તિનો અભ્યાસ કરો ને તેને જે રુચે તે તરફ દોરો. અનુકૂળ માર્ગે દોરવાથીજ ફળ થશે, પ્રતિકૂળ માર્ગે દોરવાથી થશે નહિ. બાળકની શક્તિ ઉપરાંત અધરા કામ્યો તેમને શિખવવાં નહિ કે ગૂઢ વિષયો પર નિબંધ લખાવવા નહિ. પરંતુ ભાષામાં પ્રથમ ફ્રેન્ચ શીખતી, પછી લૅટિન, પણ સ્વભાષા અંગ્રેજી તરફ અનાદર દર્શાવે નહિ. પોતાની ભાષાનું માણસને હમેશ કામ પડે છે માટે તેના પરિપૂર્ણ અભ્યાસ કરવો લૅટિન શીખવાનો પ્રચાર પડી ગયો છે. ક્ષનાદય પુરુષો તે શીખે તેની દરકત નથી, પણ જેમને આજીવિકા માટે ધન વળી-

ગવું છે અને ધધામાં લૅટિન ભાષાનો કંઈ ઉપયોગ આવતો નથી તેમણે શા માટે દ્રવ્ય ને કાળનો તેમજ માનસિક શક્તિનો મિશ્ર વ્યય કરવો જોઈએ? વળી પ્રાચીન કે અર્વાચીન ભાષા શીખવામાં વ્યાકરણ ને નિયમોનું સાધન વાપરવાને બદલે વ્યવહારનું—બોલતાલખતાં શીખવાનું—સાધન વાપરવું જોઈએ. નિયમો અનુસરી શિખાય છે તેના કરતાં બોલતાલખતાં વધારે જલદી શિખાય છે. પુસ્તકો વાંચ્યા, ઉત્તમ ને શિષ્ટ પુરુષોને સાંભળ્યા, ને બોલવાનો મહાવરો પાડો. આ રીતે ભાષા જલદી શિખાશે વ્યાકરણ કંઈ નકામું નથી. શુદ્ધ જાળવવામાં તેનો પણ ઉપયોગ છેજ; પરંતુ છેક આલ્યાવસ્થામાં તેના અધરા નિયમોથી યાજ્ઞકાને ત્રાસ ઉપજે છે.

રૂસો—અરાડમાં સૈકામાં યુરોપમાં રૂસો નામનો વિદ્વાન થઈ ગયો. તે ઇ. સ. ૧૭૧૨માં જનીવામાં જન્મ્યો હતો તે એક ધડીઆળાનો છોકરો હતો તેના આચરણ અનુકરણ કરવા લાયક નહોતાં. ચારી કરેલી. જૂઠું બોલેલો, ને એવા દુરાચારો કરેલા, તે તે છુપાવતો નહોતો એક ક્રૂન્ય અન્ધકાર કહે છે કે ઉત્તમ વિચાર પણ અધમ આચરણ એમ વિચારથી તદ્દન વિરુદ્ધ આચરણવાળો મનુષ્ય જોવા હોય તો તે રૂસો છે. તે ન્યાય ને નીતિનો ઉપદેશ કરતો તેમજ ઉત્કૃષ્ટ રીતે સમર્થન કરતો, પરંતુ પોતે જાતે અનિશ્ચય અનીતિથી વર્તતો. તેમ છતાં પણ પોતે નીતિમાન છે એમ તે માનતો, કારણ કે તે કહેતો કે ‘ હું દુરાચાર કહું છું, પણ સદાચારને ચાહું છું. માત્ર અન્ન કરણું પવિત્ર છે ’ શુદ્ધિમાન પણ દુરાચારી પુરુષો પોતાના અન્ન કરણને તેમજ જીવજ્યોતે કેવી રીતે છોડે છે તેનો આ ઉત્તમ દાખલો છે. તેણે કેળવણી વિષે પોતાના વિચાર ‘ એમિસિ ’ નામના ગ્રન્થમાં લખ્યા છે, તેમાં સત્ય ને અસત્ય વિચારોનું મંમિશ્રણ છે, ને તે વાંચવામાં વિવેકદષ્ટિની જરૂર છે તેના વિચાર પ્રમાણે કુદરતને અનુસરવી કે કુદરતને અબ્યાસ કરવા જરૂરનો છે કેળવણીનું કામ આલ્યાવસ્થામાંજ પરિસમાપ્ત થતું નથી. તે અવસ્થામાં તેનો આરભ થવો જોઈએ ને છેક પુખ્ત ઉમર સુધી તે જરૂરી રહેવો જોઈએ. આલ્યાવસ્થામાં શરીરને

પાપવુ પોષવુ જ્ઞાન એ અને ઇન્દ્રિયો ક્રેળવવી જોઈએ. શબ્દનું જ્ઞાન ન આપવુ, વસ્તુનું જ્ઞાન આપવુ માત્ર પુસ્તકપાઠી થવુ નહિ, વ્યવહારમાં કુશળ થવુ. દાહના જમાનામાં પુસ્તકો ઘણાં વચાય છે, પણ વ્યવહાર-કુશળતા ઘણી ઓછી છે, સ્ત્રીક્રેળવણી વિષે એના વિચાર અંકુચિત હતા. પુરુષોને ખુશ કરવા, તેમની મલાળ લેવી, સલાહ આપવી, ને જિંદગી સુખરૂપ કરવી, એજ સર્વ યુગમાં સ્ત્રીઓના ધર્મ ગણાયા છે એમ તે માનતો.

પેરેટેલોઝાફ—એ મહાપુરુષ ઓગણીસમા સૈકામાં થઈ ગયો. ક્રેળવણી-અંબધી એના વિચારો દાહ સર્વમાન્ય થયા છે. એ ૪. સ. ૧૭૪૬માં અચૂરિયમા જન્મ્યો હતો એનો પિતા એને બાળક મૂકી મરી ગયો એની માતાને એ ઉત્તમ માતા તરીકે વર્ણવે છે એ કહે છે કે ‘ ઉત્તમ માતાની સમીપમાં માતાના બાળ તરીકે હું મોટા થયો ’. નિશાળમાં તેની કારકીર્દી ફતોહમંદ નહોતી. તે પ્રબળ લાગણીવાળો હતો. એક પ્રમગે કુટુંબ-ને પૈસાની તાણ હતી તે વખતે એક મિત્ર પાસેથી પોષણ સાફ પૈસા લઈને આવતો હતો, એટલામાં રસ્તામાં તેણે એક ખેડૂતને ગાય ખોવાઈ ગઈ હતી તે સાંઝ રાતો જોયો. પોતાની પાસેના પૈસા તેણે તેને આપી દીધા ને તે શાખાથી આપે તેની પણ રાહ જોયા વિના નાસી ગયો. તેણે ગરીબ છોકરા માટે એક શાળા ઉઘાડી, પણ થોડા વખતમાં, પોતે દેવામાં ગરક થવાથી તે તેને બંધ કરવી પડી. આથી તેને ક્રેળવણીનો ઘણો અનુભવ મળ્યો. તેણે ફોસના પુસ્તકનો અભ્યાસ કર્યો હતો. ૬. સ. ૧૭૬૮માં ફેટાંઝ નામના શહેરને ફ્રેન્ચ લોકોએ બાળી મૂક્યું હતું, ત્યાં ઘણાં બાળકો નિરાશ્રિત થઈ પડ્યાં હતા. તેમની સભાળ માટે તે ત્યાં ગયો ને તેમની સાથે ઉત્તમ દિલસોજી, મૈત્રી, ને સમાનતાથી વર્ત્યો. એક વરસની અંદર ફ્રેન્ચ લશ્કર પાછું આવ્યું ને તેના મઠનો કબજો લીધો તેથી તેને દિલગીરી સાથે પાછા ફરવું પડ્યું. થોડોક વખત ઍસિસ્ટન્ટ રજીને તેણે ઈવરડનમાં એક નિશાળ ઉઘાડી, તે ઘણી આબાદ થઈ, તેના હાથ નીચે

૧૫ શિક્ષકો હતા અને યુરોપના જુદા જુદા દેશોમાંથી તેની શાળા જોવા વિદ્વાનો આવતા હતા. તે ઇ. સ. ૧૮૨૭મા મરણ પામ્યો.

તેના કેળવણીઅર્થે વિચારોમાંના મુખ્ય નીચે પ્રમાણે હતા:—

૧. અવલોકનશક્તિ કેળવો. જાણીતી આખત પરથી અજાણી પર લઈ જાઓ. ખરા જ્ઞાનનો એજ ક્રમ છે

૨. વસ્તુનું જ્ઞાન આપવું, શબ્દનું નહિ

૩ કામ કરીને ને વિષે જ્ઞાન મેળવવું

૪. આળસની સર્વ શક્તિઓ ને વ્રતિઓને સ્વાભાવિક રીતે કેળવો કે વૃદ્ધિ ક્રમિક ને ગુનગત થાય

૫. મનુષ્ય વક્ષ જેવું છે તેના બીજમાં ધીમે ધીમે વધી શાખા, પાંદડાં, ફળ, ફલ પ્રકટ કરવાની શક્તિ છે, તેમ આળસમાં સર્વ શક્તિ બીજરૂપે છે ને તેની વૃદ્ધિ તેની કેળવણીથી અસાધ્ય થશે તો સુદર, મંપૂર્ણ ઝાડના જેવું તેનું શારીરિક ને માનસિક સ્વરૂપ પણ સુદર થશે.

૬ આળસ તરફ ડંડાર ન થાઓ પ્રમ ને દયાભાવથી વર્તો. તેને અતિપરિશ્રમ પાડવા નહિ.

૭. તેના માર્ગમાં જે મુશ્કેલી ને અડચણ હોય તે દૂર કરવી ને તેની શક્તિઓને ઉત્તેજન મળે એમ કેળવવી

ફાબેલ-પેસ્ટેલોઝાઈનો શિષ્ય-ઇ સ ૧૭૮૨મા જન્મ્યો હતો. તે એક પાદરીનો પુત્ર હતો અને તેની મા આળસ મૂરીને મરી ગઈ હતી. તે એક ગામડાની નિશાળમાં દાખલ થયો, ત્યાં ધર્મની કેળવણીના તેના પર ઘણા ઝોંડા અંસ્કાર પડ્યા. “ તમે પ્રથમ ઈશ્વરનું રાજ્ય શોધો ” એ આદ્યજ્ઞાના શબ્દોની તેના હૃદય પર એવી પ્રબળ અસર થઈ કે તે ચાળીસ વરસ ગયા પછી પણ તેના મન પરથી ગઈ નહિ. સ્થાનિક પરિસ્થિતિથી તે કુદરતના સમાગમમાં આવ્યો. તેને ફૂલો, ત્રુટવાં, પક્ષીઓનાં ગાયનાં સાંભળવાં, ઝરાના સુદર શબ્દ તરફ કાન ધરવો, પવનથી ઝાડનાં

પાંદડાં હાલતાં સાંભળવાં—આ બધી કુદરતની ખુબી જોવી ઘણી ગમતી હતી. દસ વરસની ઉમરે તે કાકાને ઘેર ગયો ને તેમની સંભાળ નીચે ઉછર્યો. ગામડાની નિશાળે બેઠો ત્યાંના શિક્ષકને તે આળસુ લાગ્યો તેના મનની વૃત્તિનો તે અભ્યાસ કરી શક્યો નહિ. પદર વરસની ઉમરે તે એક જંગલરક્ષકને ત્યાં ગુમાવના તરીકે શીખવા રહ્યો તેણે તેના પર ખ્યાન આપ્યું નહિ, તેથી તેણે જાને તેનાં પુસ્તકો લાવી વાંચ્યાં ૪ સ. ૧૭૯૯માં તે જાનાની યુનિવર્સિટિમાં દાખલ થયો ત્યાં તેણે અનેક વિષયો પર લાખણો સાંભળ્યાં, તેમાં વનસ્પતિશાસ્ત્રના શિક્ષકના તેના મન પર સંસ્કાર પડ્યા થોડાક વર્સ અભ્યાસને અનુકૂળ નહિ એવા ધંધા કર્યા પછી છેવટે ૧૮૦૮માં તે ત્રણ શિષ્ય સાથે ઈંગ્લેન્ડ ગયો ને પેસ્ટેલોઝાઈના હાથ નીચે બે વરસ શીખ્યો. જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ કરવા સાથે તે ગ્રાટિંગન ને બર્સિનની યુનિવર્સિટિમાં દાખલ થયો. ૪ સ. ૧૮૧૩માં નેપોલિઅનની સાથે લડાઈ ચાલતી હતી, તેમાં તેણે ભાગ લીધો. લડાઈ પૂરી થયે તેણે એક નિશાળ સ્થાપી, ત્યાં ફિઝર્ગાર્ટન પદ્ધતિ પ્રમાણે શિખવવાનું શરૂ કર્યું. ૪ સ. ૧૮૫૨માં તે મરણ પામ્યો. તેની શિક્ષણપદ્ધતિ તેમજ કેળવણી-સંબંધી વિચારો વિષે પાછળ વિસ્તૃત વિવેચન કર્યું છે.

ફ્રિચનો આનોલ્ડ—શિક્ષકવર્ગને આનોલ્ડનું નામ જાણીતું છે. સ્ટ્રન્ડિએ એનું જીવનચરિત્ર લખ્યું છે, તે ઉત્તમ જીવનચરિત્રોમાં ગણાય છે. ૪ સ. ૧૮૨૯થી ૧૯૩૪ સુધી તે ફ્રિચમાં આનોલ્ડનો શિષ્ય હતો અને તેને તેની સાથે મરણપર્યંત પરિચય હતો. શિષ્યશિક્ષકના સંબંધને લીધે સ્ટ્રન્ડિએ માથે લીધેલું કામ થયું કઠણ હતું, પણ તે તેણે ઉત્તમ રીતે બજાવ્યું છે. ફ્રિચની શાળામાં ગ્રેકટર આનોલ્ડ ૧૪ વર્ષ હેડ માસ્ટર રહ્યો તે દર્મિયાન ડૉ. હૉકિન્સે તેને માટે ભવિષ્ય ભાખ્યું હતું, તે તેણે સત્ય સિદ્ધ કીધું એ ભવિષ્ય એ હતું કે ડૉ. આનોલ્ડને ફ્રિચમાં શિક્ષક નિમવામાં આવશે તો તે આખા ઈંગ્લેન્ડની કેળવણીનું સ્વરૂપ બદલી નાખશે. તેના વખતના ઘણા વિદ્વાનો, તેનાજ જેવી પદવી

પર હતા, તેમના કરતાં તે બુદ્ધિની અપગતામા બહુ અદ્યિયાતો નહોતો, ત્યારે તેના અનુમત વિજ્યના કારણો ખીજા હાવાં જોઈએ એ સ્પષ્ટ છે. રૂઝિયાના શિષ્યો પરીક્ષાઓમાં વિશેષ વિશેષ ધનામે મેળવતા ગયા, તો-પણ તેથી કંઈ તેના વિજ્યની તુલના કરવાની નથી. અમુક અભ્યાસ-ક્રમને વળગી રહી શિક્ષણ આપવું એજ પોતાનું કર્તવ્ય છે એમ તે સમજ-તો નહોતો અને એમા તેનો વિજ્ય રહ્યો નહોતો, પરંતુ બુદ્ધિની, નીતિની, અને ધર્મની કેળવણી ઉત્તમ રીતે આપવામાં રહ્યો હતો. એથી જિંદગીનાં કર્મો કરવા એના શિષ્યો ઉત્તમ પ્રકારે લાયક થતા. અભ્યાસક્રમનેજ વળગી રહી શિક્ષણ આપવું અને પરીક્ષાને માટે લાયક કરવા એટલુજ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે, એ પદ્ધતિનો તે અનિશય તિરસ્કાર કરતો વ્યવસ્થા રાખવામા તે સખ્ત હતો તે છતાં તેની નિશાળ શિષ્યથી પરિપૂર્ણ હતી. તે કહેતો કે “નિશાળમાં કે અન્ય જગે દરેક પુરુષે પોતાના કામમાં પોતે વિજ્ય થશે એવો વિશ્વાસ રાખવો જોઈએ. પોતે ફતેહ નહિ પામે એવો વિચાર કદી લાવવા નહિ” પોતાની શક્તિને વિશે આ યોગ્ય વિશ્વાસજ તેના વિજ્યનું મૂળ હતું અને દરેક મનુષ્યને વિજ્ય આપનાર એજ છે.

આનોઈહના પર તેના શિષ્યનો પરમ પૂજ્યભાવ હતો તેના ઘણાં કારણો હતા, તેમાં મુખ્ય એ હતું કે તેની આખી જિંદગી અનિર્ધાર્મિક હતી. ખીજા કારણ એ હતું કે તે પોતાનું કર્તવ્ય ઉત્તમ રીતે સમજતો અને હમેશ તેજ પ્રમાણે વર્તતો. એ ઉપરાંત તેનામા શિક્ષણ આપવા પર અનુપમ પ્રેમ હતો અને દરેક કૃત્ય ધાર્મિક વૃત્તિથી કરતો. એક વખત તેણે જૂહુ બોલવા માટે અને આજાતો ભગ કરવા માટે ઘણા છોકરાઓને નિશાળમાંથી બરતરફ કર્યા અને કહ્યું કે “આ નિશાળમાં કંઈ ૩૦૦, કે ૧૦૦, કે ૫૦ છોકરાઓ હોવા જોઈએજ એમ આવશ્યક નથી; પણ એમાં ક્રિશ્ચિયન ગૃહસ્થો કહી શકાય એવા શિષ્યો હોવા જોઈએ એ આવશ્યક છે”. અર્થાત્, છોકરાઓની મંખ્યાથી નહિ પણ તેમનાં લક્ષણથી નિશાળની ખરી મહત્તાની પરીક્ષા કરવાની છે.

રૂઝિયામાં મુખ્ય શિક્ષક—રૂઝિયાના જીવનથી આનોંદ આખી પૃથ્વી ઉપર પ્રસિદ્ધ થયો છે. ઇ. સ. ૧૮૨૮ના ઑગસ્ટ માસથી ઇ. સ. ૧૮૪૨ના જુનની ૧૨મી તારીખ સુધી તે રૂઝિયામાં મુખ્ય શિક્ષક રહ્યો તે સમયની કેળવણીની સ્થિતિમાં ભારે મુઠાગે કરવાની જરૂર હતી. માત્ર લેટિન કે ગ્રીક ભાષા શિખવવા પરજ વિશેષ લક્ષ આપાતુ, તેથી ઘણા લોકોને એ જ્ઞાન આગળ જતાં બહુ ઉપયોગી ન હોવાથી કેળવણી પર નિરસ્કાર આવતો. તેમજ ધાર્મિક શિક્ષણના અભાવથી પણ તેવાજ નિરસ્કાર આવતો. રૂઝિયાના હેડ માસ્તરને નિશાળના ધારા અને બધારણમાં ઇચ્છે તેવા ફેરફાર કરવાની છૂટ હતી. નિશાળની વ્યવસ્થા કરવાના કામને આનોંદ રાજ્યવહીવટ જેવું સમજતો સામાજિક અને રાજનીય તેમજ ધાર્મિક બાબતોના પોતાના વિચારોમાંથી ઘણા વિચાર નિશાળની વ્યવસ્થામાં તે અમલમાં મૂકી શકે. તેના મનમાં સામાજિક દૃષ્ટિ રિવાજો રમી રહ્યા હતા તેથી તે નિશાળીઆઓની સ્વાર્થચિંતિ અને અવિચારી ઉડાઉપણુ જોઈ અટકાવવાનો પ્રયાસ કરતો. ધનાઢ્ય પુરુષોનાં છોકરા ગરીબ છોકરાં તરફ ગમે, ઉદ્વેગ, અને દિલસોજીનો અભાવ દર્શાવતાં તે તેનાથી ખમાતુ નહિ અને તે અટકાવવા પ્રયત્ન કરતો. તેમજ કાયદા તરફ પ્રત્યક્ષ અને દરિદ્ર પુરુષો તરફ લાગણી તે જમાનામાં બહુ જોવામાં આવતાં તહોતા, તે શિષ્યવર્ગની અંદર ઉત્તેજવાં, એ તે પોતાની મુખ્ય કરજ સમજતો છોકરાના દુર્ગુણો આગળ જતાં સામાજિક દુર્ગુણો થશે એમ સમજી તે તેમનું સમૂચ ઝોનમૂલન કરવા મથતો. પરસ્પર વર્તનમાં તેમજ ગુરુ તરફના વર્તનમાં ધર્મ અને તત્ત્વજ્ઞાનના ઉત્તમ સિદ્ધાન્તો સમાયલા છે એમ તે તેમને સમજાવતો. વ્યવસ્થા સાચવવામાં તે ઘણો દૃઢ હતો. પોતાની ભૂલ થયલી માલમ પડે તો તે સુધારતો ને કબૂલ કરતો. પરંતુ વ્યવસ્થાના સિદ્ધાન્તોમાંથી તે લગભગ પણ અક્ષિત થતો નહિ. તે દૃઢતા અને પ્રેમનું વિચિત્ર રીતે મીલીન કરતો. કેટલાક પુરુષ વ્યવસ્થા રાખવાનું કામ કળા અને પહોંચથી કંઈ છે તે તે દૃઢતા અને પ્રેમની મિલાવટથી કરતો. આરંભમાં જેઓ વિરુદ્ધ હતા તેઓ અને તેને

ચઢાવા લાગ્યા. નિશાળ અને આર્નોલ્ડ એકરૂપ થયા હતાં. નિશાળમાં જે ઉત્તમ ગુણો જોવામા આવતા તે તેનાજ હતા. તેમજ જે દોષો જણાતા તે પણ તેનાજ હતા તે જેટલી પોતાના અસિસ્ટન્ટોની મંમતિ લેતો તેટલી ભાગ્યેજ કોઈ હેડ માસ્ટર લેતા હોય. એમ કરવામાં તેનો હેતુ એ હતો અસિસ્ટન્ટોનું મડળ બુદ્ધિશાળી, ચાલાક, અને કર્તવ્ય સમજનાર બનાવવું કે પોતે નહોય ત્યારે નિશાળ એવીને એવીજ સારી રીતે ચાલે. તેમની મહત્તા વધારી અને શાળા પર તેમનો પ્રેમ વધારવો, એ તે મુખ્ય ધર્મ સમજતો. એક માસ્ટર વિષે તે કહે છે કે “ નિશાળમાં છોકરાઓ મારા કરતા એને લીધ વધારે આવે છે એથી મને જેટલો આનન્દ થાય છે તેટલો ખીજ કશાથી થતો નથી.” નિશાળના દરેક કામમાં તે પોતાના હાથ નીચેના શિક્ષકોની મમતિ લેતો દરેક ત્રણ અકવાડીએ તે શિક્ષકોની સભા ભરતો અને તેમાં નિશાળની બંધી બાબતો વિષે ચર્ચા ચલાવતો. દરેક શિક્ષકને પોતાના વિચારો નિશાળના ધારાનું ઉત્તર ન થાય એવી રીતે સ્વતન્ત્રતાથી દર્શાવવાની છૂટ હતી કેટલીક વાર મન લેવાતા આર્નોલ્ડની સામા ઘણાં મન પડવાથી તેનું ધારેલું રદ જતું હતું

છોકરાઓ તરફની તેની વર્તણૂકમાજ બહુધા તેનો વિજય રહ્યો હતો. તેમનામાં મર્મઈલક્ષણ ઉત્પન્ન કરવા એજ તેનો મુખ્ય ઉદ્દેશ હતો. તેથી જેટલું છોકરાઓ કરી શકે તેટલું તે તેમનીજ પાસે કરાવતો, પોતે તેમને માટે કરતો નહિ તે છોકરાઓને પ્રામાણિક એને સત્યશીલ સમજતો અને તેમને પોતે માન આપી તેમનામાં સ્વાભિમાન પ્રેરતો. “ હું તમારાં ડહાપણ અને વિદ્વત્તિ પર ભરોસો રાખું છું”, એમ તે ઘણીવાર તેમને કહેતો તેમને સત્યવાદી ધારી લેતો અને જેનામાં અસત્યતા સિદ્ધ થાય તેને તે ભારેમાં ભારે શિક્ષા કર્યા વિના રહેતો નહિ. તે શિષ્યને કહેતો કે “ તમે એમ કહેલા હો તો ખસ છે **બેશક** હું તમારૂં વચન માનું છું” આ ઉપરથી છોકરાઓમાં એવી સામાન્ય લાગણી ઉત્પન્ન થઈ કે આર્નોલ્ડની પામે જૂઠું બોલવું એ શરમભરેલું છે. તે હમેશ આપણું

વચન સત્ય માને છે ખીજી નિશાળના શિષ્યો કરતા તેના શિષ્યોમાં જીદાંજ લક્ષણ જોવામાં આવતા તેઓ વિચારશીલ, મદદિવાળા, અને કર્તવ્યની લાગણીવાળા હતા આવા ગુણો અગાઉ ઘણા વર્ષ સુધી શિષ્ય-વર્ગમાં જોવામાં આવ્યા નહોતા.

આનોદોડના વિજયનાં મુખ્ય કારણો:—

૧. છોકરાઓનાં લક્ષણનું સૂક્ષ્મ જ્ઞાન—રુટ્લિજ કહે છે કે છોકરાઓનાં લક્ષણ અને કૃત્યો, સામાન્ય માણસો સમજી શકતા નથી, તેનું તે પૂરેપૂરું જ્ઞાન મેળવી ઉપયોગ કરતો તે એવો તીક્ષ્ણ દૃષ્ટિવાળો હતો કે નિશાળના દરેક છોકરાની મુખમુદ્રા અને રીતભાતથી તે વાંકું હતો એકવાર તેણે એક શિક્ષકને કહ્યું, “ તમે આ બે છોકરાઓને અગાઉ કદી સાથે જોયા હતા ? મેં કદી જોયા નથી. તેઓની સાચત આરીક નજરથી જોયાં કરજો. છોકરાનાં લક્ષણ પર સાચતથી જો. ” અસર થાય છે એવી ખીજી કશાથી થતી નથી. ” કેટલાક છોકરાઓને તેમના સહાધ્યાયીઓ પત્થર જેવા સમજતા, પરંતુ આનોદોડનો ઉપદ્રવ એવો પ્રચલિત હતો કે તે પત્થરો પણ પીગળતા. છોકરાઓ પોતાના વિચારો અને લાગણીઓ સમજી તેના કરતાં પણ વધારે સારી રીતે તે સમજતો હતો, એવી તેની મનુષ્યના સ્વભાવની પરીક્ષા કરવાની ચતુરાઈ હતી સઃગુણ અને દુર્ગુણનાં ખીજી સફળ થાય તે પહેલાં તેઓની હેશિયારીથી શોધી કાઢતો કે ઘણીવાર ક્રાઈએ ધાર્યા ન હોય એવાં તેણે કહેલાં પરિણામો જોઈ લોકો તેને લવિષ્યવાદી કહેતા હતા. આવા ગુણવાળા પુરુષને પોતાના ધર્મામાં ફેરોડ મળે એમાં શી નવાઈ? નિશાળમાં ઘણી ખામી વિષે તે સર ટી. પેમ્લીને એક પત્રમાં ફરિયાદ કરે છે, પણ તેમાંજ લખે છે કે “ આવા અધારામાં પણ કેટલાક પ્રકાશિત તારાઓ છે તેથી કામ કરવામાં ઉત્તેજન મળે છે”. છોકરાઓનો પૂજ્યભાવ તેના પર ઘણો અત્યુત હતો. રુટ્લિજ એક છોકરાને વિષે લખે છે કે આનોદોડ તરફ તેના પૂજ્યભાવ એટલો ગંધો છે કે તેની ખાતર પોતાની જિંદગીનો ભોગ આપવા પણ તે આચકો ખાય નહિ.

૨. વ્યવસ્થા અને નિયમન—ઉપલા ધારણામાં તે જેમ અને તેમ એાછી શિક્ષા કરતો માયાળુપણું અને ઉત્તેજનથી તે છોકરાઓની હાંચી વૃત્તિઓને પ્રેરતો કે તેથી અપરાધનાં મૂળનુજ નિકળતુ થતુ. આલ્યાવસ્થાને શારીરિક શિક્ષા અનુકૂળ છે તેથી તે કરી પડ તો કરી, પણ જે છોકરાં આલ્યાવસ્થા કરતા ઉચ્ચ વૃત્તિ દર્શાવે તેમને તેમાંથી મુક્ત કરવાં. માત્ર દુર્ગુણોને અટકાવવા એટલેજ તેનો ઉદ્દેશ નહોતો છોકરાઓને તે તરફ તિરસ્કાર વૃત્તિ ઉત્પન્ન થાય એી કેળવણી આપી, એ તે પોતાની ફરજ સમજતો. સર્વથી ડાચા ધારણના છોકરાઓને તે શાળામાં કેટલોક અધિકાર આપતો. તે કહેતો કે તમે લગ્નરના કે નાકામૈન્યના અધિકારી હો એમ સમજવું જેમ વિચારતા હા તેની રીતે બાલવાની કે વાંવાની તમારામાં હિમત નહિ હોય તો તમે હીચકારા ગણાશો. જેવા ગુનાને માટે સામાન્ય રીતે નિશાળમાંથી કાઢી મકવામા ન આવે તેવા ગુના માટે તે કાઢી મૂકતાં, તેથી કેટલીક વખત લોકો તેના પર ગુસ્સે થતા. તેનો સિદ્ધાન્ત એવો હતો કે જે છોકરાને નિશાળમાં રહેવાથી લાભ ન થાય એવું હોય તેને કાઢી મૂકવો એ વધારે સાચું છે. ને એમાં ઈર્ષ શરમ ન ગણવી જોઈએ ભારે ગુના માટે તે જાનર રીતે અને ગંભીરતાથી નિશાળમાંથી કાઢી મૂકતો.

૩. શિક્ષણ—તેના વિચાર પ્રમાણે યધા પાઠમાં નીતિનો બોધ આપી શકાય નિશાળમાં જ્ઞાનનું સામાન્ય ધારણ ક્રિયુ કરવું એ વિષે તેની ઇચ્છા એવી પ્રબળ હતી કે એજ તેના મુખ્ય ઉદ્દેશ હોય એવું જણાતું. સામાન્ય રીતે નીતિ અને જ્ઞાનનાં ગંગેય હોય છે એવો તેનો નિશ્ચિત મત હતો હોશિયારી કરતાં તે ઉવાગતે વધારે કામતી ગણતો. તેની શિક્ષણપદ્ધતિ ઘણીજ રસિક હતી. ઇતિહાસ ને ભૂગોળનો પરસ્પર મંથન જોડવાનો તે દૃઢ હિમાયતી હતો. દાખલા તરીકે ‘સસ વર્ષના વિગ્રહ’માં તે ભૂગોળની સાથે વિગ્રહના ઇતિહાસને જોડતો હુનિયાલની ફતેહનો ક્રમ લક્ષમાં લઈ તે જર્મનિના કુદરતી સ્વરૂપની મુખ્ય હદી-

કન કાળા પાટીઆ પર ચાક વડે લખતો અને હુનિયાલે જે રસ્તે ફોટો મેળવી હતી તેજ રસ્તે મહાત્મ ક્રેડરિકનો વિજ્ય થયો છે એમ દર્શાવતો. સાંકેટીસની પેઠે ત પ્રશ્ન પૂછવાની પદ્ધતિનો ઉત્તમ ઉપયોગ કરી શકતો. સ્ટેન્લિ કહે છે કે પ્રત્યેક છોકરાની બુદ્ધિ અન્યથા થઈ જવાય એવી રીતે તે શિખવતો હતો અને સામાન્ય રીતે સારા જવાબના ધનામ તરીકેજ કંઈ પણ લકીકન કહી દેતો, નહિકર બધી લકીકન છોકરાઓ પાસેજ કઢાવતો.

તેણે ઉપદેશના પાંચ ગ્રન્થો, રોમનો ઇતિહાસ, અને ગ્રીસ પશુ ગ્રન્થો રચ્યા હતા, પરંતુ તેની કીર્તિ તેના ગ્રન્થોથી અમઝ થઈ છે તેથી વિશેષ તેના શિક્ષણથી થઈ છે. એ શિક્ષણ આટલું બધું વિજયી થયું તેનાં મુખ્ય કારણો ઉપર દર્શાવ્યા પ્રમાણે (૧) પાતાની શક્તિનું વિષે વિશ્વાસ, (૨) અત્યાકર્ષક અને ગઝકારક ચારિત્ર્ય, (૩) ધાર્મિક જીવન, (૪) કર્તવ્યની ઉંચી સમજ, (૫) પાતાના કામમા અત્યાસક્તિ, (૬) શિષ્યના સ્વભાવનો પરિચય અને તેની પરીક્ષા કરવાની ચતુરાઈ, (૭) પ્રેમવૃત્તિ, અને (૮) દૃઢતા હતા.

પ્રકરણ ૧૫મું.

વ્યાવહારિક સૂચના.

આ પુસ્તકમાં વ્યવહારોપયોગી સૂચના ઘણી છે—આ પુસ્તકને ‘શિક્ષણ શાસ્ત્રનાં મૂળતત્ત્વ’ એવી મંજા આપવામા આવી છે, તે ઉપરથી કેટલાકને જ્ઞાન્તિ થાય કે એમાં વિષયનું શાસ્ત્રીય નિરૂપણજ હશે; વ્યવહારોપયોગી સૂચના નહિ હોય. પરંતુ ગંપૂર્ણ પુસ્તક વાચનારને ખાતરી

ધરે કે સ્થળે સ્થળે એી મચનાઓ કરવામા આરી છે. દાખલા તરીકે આ ભાગના ૮મા પ્રકરણમા બે શિક્ષણપદ્ધતિના વિવેચનમા વ્યાકરણનો વિષય પૃથક્કરણપદ્ધતિથી કેરી રીતે શિખરી શકાય તેનુ વિગતવાર વર્ણન છે. તેમજ 'સ્મરણશક્તિ'ના પ્રકરણમા સાદૃશ્ય ને વિરોધના નિયમથી એ શક્તિ કેરી રીતે કેળાવી શકાય છે તે દર્શાવ્યુ છે વળી સુખ નરકારનો ઉદ્દ્યોધ કેરી રીતે કરાવાય છે તે પણ 'ચિટિશન ઓફ રાઈટ'ની સાલનો દાખલા આપી બતાવ્યુ છે. પહેલા ભાગમાં ૮મા ને ૯મા પ્રકરણમા દરેક વિષયના શિક્ષણમા કઈ કઈ સામાન્ય ખામીઓ બંતવામા આવે છે તે વિસ્તારપૂર્વક દર્શાવ્યુ છે બીજા ભાગમા 'શિક્ષણની યુક્તિઓ'ના પ્રકરણમાં અનેક દાખલાઓ આપી યુક્તિઓનું વિવેચન કર્યુ છે તેમજ જુદા જુદા વિષયોના શિક્ષણને લગતા પ્રકરણમા અનેક વ્યાવહારિક સૂચના છે આ બધી સૂચના કરવામા ૧૨ વર્ષનો ટ્રેનિંગ કોલેજનો અનુભવ ઘણા ઉપયોગી થઈ પડ્યો છે આ પ્રમાણે આ પુસ્તકમાં માત્ર શાસ્ત્રીય નિરૂપણ નથી; પરંતુ શાસ્ત્રના નિયમોને વ્યવહારમા કેવી રીતે મૂકી શકાય તે સ્થળે સ્થળે દર્શાવવામા આવ્યુ છે

શાસ્ત્ર ને કળાનો પરસ્પર સંબંધ—પુસ્તકના આરંભમાંજ વિવેચન કર્યુ છે તે પ્રમાણે શાસ્ત્રનુ કામ કોઈ પણ વિષયને લગતા નિયમો તારવવાનુ છે અને કલાનુ કામ એ નિયમોને અનુલવમા મૂકવાનુ છે. માત્ર નિયમો બળવાથી એટલે શાસ્ત્રીય જ્ઞાન મેળવવાથી કોઈ પણ વિષયનું જ્ઞાન એ તેવુ જ્ઞાન મેળવી શકાતુ નથી તે નિયમોને દાખલાઓમાં લાગુ પાડવાથી નિયમો મન પર બરાબર ડાસે છે, તેમજ તેઓનો ઉપયોગ સમજાય છે આ પ્રમાણે શાસ્ત્ર અને કલા પરસ્પર મળદ્ધ છે અને જે પુસ્તકમાં શાસ્ત્રનુ નિરૂપણ હોય તે પુસ્તકમા નિયમો કેવી રીતે અમલમાં મૂકવા તે પણ થોડું કે ઘણું અંશે દર્શાવેલુ હોયજ.

ખાસ સૂચના—ઉપર બતાવ્યા પ્રમાણે આ પુસ્તકમા સ્થળે સ્થળે વ્યવહારોપયોગી અને અનુભવસિદ્ધ સૂચનાઓ આપેલી છે. તેમ છતાં પણ

આ છેલ્લા પ્રકરણમાં એવી કટલીક વિશેષ સચનાઓ કરવી યુક્ત ધારી છે

ધંધે વળગતાં પહેલાં વિચાર કરો—અગાઉ કહ્યું છે કે કોઈ પણ કામ માથે લેતા પહેલાં આપણાથી તે થઈ શકશે કે નહિ કે આપણને તે કરવું ગમશે કે નહિ તેનો પુખ્ત વિચાર કરવો. જે કામ કરવું ગમે તે કામ કોઈ પણ પ્રકારે મનુષ્ય કરી શકે છે. તેમાં વિદ્વેતા આવે તો તે દૂર કરી તે પરિસ્થિતિ કરે ત્યારેજ તે જાણે છે. આ નિયમને અનુસરી તમારી જિંદગીમાં જે ધંધે વળગો તે ધંધા પ્રિય થઈ પડશે કે નહિ અને તેમાં જોઈતી દ્રવ્યપ્રાપ્તિ થશે કે નહિ તેના આશ્લમાં વિચાર કરવો. ધંધે વળગ્યા પછી મન મૂકીને કામ કરવું અને જે કંઈ મળે તેથી મનોપમાનવો.

કામ કરવું એટલે ઉત્તમ રીતે કરવું—કોઈ પણ કામ ઉત્તમ રીતે કરીએ ત્યારેજ તે કયું કહેવાય મનુષ્યે તમેશ ઉચ્ચતમ આદર્શ દૃષ્ટિ-સમીપ રાખી વર્તવું. ગમે તેવું કામ કર્યા કરતા ન કરવું સારું.

શિક્ષક થતા પહેલાં શક્તિ ને કર્તવ્યનિષ્ઠતાનો વિચાર કરો—આ નિયમો પ્રમાણે શિક્ષકે શિક્ષકનો ધંધો પસંદ કરતા પહેલાં વિચાર કરવો કે એ કામ મારાથી બરાબર થશે ખરું અને એમાં મને જે મળશે તેથી મને મનોપ મળશે ? જેઓ એ ધંધો કરતા તૈયાર થયા છે તેમણે એ કામ બરાબર કરવાની પોતાની શક્તિનો ને જે કંઈ મળે તેથી સંતુષ્ટ રહી કર્તવ્યનિષ્ઠ રહેવાનો વિચાર કર્યોજ હશે એમ લોકો ધાર તો તેમાં તેમનો કંઈ દોષ છે ?

ઉદ્યોગ કરી સંતોષ રાખો—મનુષ્યમાત્ર સુખનું માટે તત્ત્વનું છે. કોઈ એક સ્થિતિમાં સુખ માને છે તો કોઈ બીજી સ્થિતિમાં માને છે. પરંતુ વિચાર કરતા જણાશે કે સુખનું પાત્ર વિચાર મુકાબલેજ કરવાનો છે. સંપૂર્ણ સુખ કે દુઃખ જેવું કંઈ છેજ નહિ. કોઈ સ્થિતિમાં એકાદ લાભ છે તો અન્ય ગેરલાભા પણ હશેજ. ઈશ્વરે ન્યાય અને સમદૃષ્ટિથી તુલના કરી ઉદ્યોગનાં ફળ સર્વત્ર સમાનજ કર્યાં છે.

ગુરુપદનું ગૌરવ જાળવે.—સારાંશ એ કે શિક્ષકનો ધર્મો સ્વીકારે તો એમ માનવું કે એ ધર્મો ખીજા કાર્મ પણુ ધર્મથી ઊતરતો નથી એટલુજ નહિ, પણ સર્વથી ઉત્તમ છે. વિદ્યા અને વિનય સર્વ મંપત્તિનું મૂળ છે અને એથીજ મનુષ્યમાં મનુષ્યત્વ આવે છે આગામિની પત્તમાં એ મનુષ્યત્વ આણનારા તમે છો ને એ રીતે દેશના કલ્યાણનો મુખ્ય આધાર પણ તમેજ છો. એ વિષે આગતા પ્રકરણમાં લખાણથી વિવચન કર્યું છે, અને ગુરુપદનું ગૌરવ કેવી રીતે જાળવાય તે પણ દર્શાવ્યું છે

શિષ્યજીવન—દ્વિતીય શિષ્યજીવન કાયમ રાખવું, શિષ્યવવાના વિષયો-નું સારૂ જ્ઞાન મેળવવું, અને બલશ્રુતપાણ કેળવવું

પાઠની ને પદ્ધતિની તૈયારી—કામની તૈયારી કર્યા વગર કાર્મ પણુ દિવસ વર્ગમાં જવું નહિ શિક્ષક પામે નોંધ કઢાવવાનો એજ ઉદ્દેશ છે શિષ્યવવાનો વિષય યરાયર બોધ જોડા ને તેનું મંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવા અન્ય પુસ્તકોના ઉપયોગ કરવો જરૂરનો હોય તેટલો કરવો. ત્યારપછી એ જ્ઞાન શિષ્યના મનમાં કેવી રીતે ઉતારવું તેનો એટલો શિક્ષણપદ્ધતિનો વિચાર કરવો. કેટલું જ્ઞાન આપવું અને તે કેવી રીતે આપવું તે બંને બાબતમાં અધિકારનો વિચાર કરવો. પાત્રને અનુસારે જ્ઞાન આપવું અને પદ્ધતિ ચોજી. એકજ વિષયનું એમ ઉત્તરોત્તર ચઢતું જ્ઞાન આપવું ને જરૂર પડે ત્યાં પદ્ધતિ બદલવી. દાખલા તરીકે ચાથી ચાપડીનો ને સાતમી ચાપડીનો એક વાચન પાઠ હો પાત્રને અનુસારે તેમાં કેવી રીતે ફેરફાર કરવો પડે છે તે એવા દાખલાથી સમજશે

ચાથી ચાપડી, પાઠ ૨૧માં વાચન.—આરંભ પ્રશ્ન—ધારો કે ચાથી ચાપડીનો ૨૧મો પાઠ શિષ્યવવાનો છે નવો પાઠ આરભતાં પહેલાં ગયે દિવસે પાઠ્યો પાઠ શિષ્યવો તે મન પર ઠપ્પો છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા થોડાક પ્રશ્નો પૂછવા.—ગર્મ વખતે તમે જ્યાનંદનો પાઠ વાંચ્યો. જ્યાનંદને તમે કેવો છોકરો કહેશો ? સારો કહે તો પૂછવું કે એના મા તમે શું શું સાંડે જાંડું ? એ બધામાં સદુથી સાંડે શું ? ‘વકાર્મ જવું’

એટલે શુ ? નવું વાક્ય બનાવો ને તેમાં એ શબ્દો વાપરો. આ પ્રમાણે થઈ ગયલા પાઠની હકીકતના તથા તેમાંની ભાષાના એકમે પ્રશ્નો પૂછવા. સારા જવાબ મળે તો રાજી થવું કે આપણા શિક્ષણના સંસ્કાર સારા પડ્યા છે. યોગ્ય જવાબ ન મળે તો આપણા શિક્ષણમાં ખામી છે એમ સમજી તે સુધારવાનો પ્રયત્ન કરવો. બને ત્યાંસુધી નબળા છોકરાઓ પાસે ઉત્તર મેળવવા પ્રયત્ન કરવો. આ આત્મપરીક્ષણ થયું. આપણા કામની આપણેજ પરીક્ષા કરીએ એ પરીક્ષા યોગ્ય રીતે કરશે તો સુધારો સંહિસાર્થથી થઈ શકશે.

નવા પાઠનું વાચન—દેવે નવો પાઠ (૨૧મો) વ્યાવર્તો વર્ગ-શિક્ષકે ક્યા છોકરા ક્યા વિષયમાં નબળા છે તે જાણવુંજ નેઈએ. વાચનમાં જે નબળા હોય તેમને સુધારવા પર ખાસ લક્ષ આપવું. એવા છોકરા પાસે પ્રથમ વ્યાવર્ત. પોતે પાઠ વાંચી ક્યા શબ્દો ખોટા વાચવાનો સંભવ છે તેની ચાંદી કરી રાખવી. દાખલા તરીકે આ પાઠમાં—પન્ના, રાજસેવા, વિક્રમાજીત, વ્યવસ્થા, પદાવત, નિર્દોષ, રાજલક્ષ્મી, શ્રાવક, સર્વસ્વ, સુપરત,—આ શબ્દોના ઉચ્ચારમાં ભૂલ થવાનો સંભવ છે, જોડાક્ષરોના ઉચ્ચારમાં, સ, શ, ને પ, તેમજ ત ને ટ (પારસીના ને વાણીઆના છોકરાઓમાં મુખ્યત્વે) ના ઉચ્ચારમાં ભૂલ થાય, માટે તે પર લક્ષ આપવું. ‘શુ કરવા બાંધલ્યા કરો છો ?’ ‘ધન્ય છે એવી ધાવને !’ આ વાક્યો અરાખર વંચાવવાં. ૪થી આપડીનો વર્ગ છે, એટલે કઈક સરળતાથી વાંચવાની ટેવ આવેલી હોવીજ નેઈએ, તેમજ વર્ણનો ઉચ્ચાર પણ અશુદ્ધ નજ નેઈએ. છતાં કેટલાંક છોકરાંમાં એવા દોષો હોય તો તે તરફ ધ્યાન આપી સુધારવાં. પાંચપાંચ, સાતસાત લીટીથી ઓછું વ્યાવર્ત નહિ. વાંચતાં અમુક શબ્દ એ વાર બોલે કે અમુક શબ્દ રહી જાય, અમુક ઉચ્ચાર અશુદ્ધ હોય, ખોટા શબ્દો પર ભાર મૂકે ને યોગ્ય શબ્દો પર ભાર ન મૂકે, વિરામચિહ્ન પ્રમાણે અટકે નહિ—આવા અનેક દોષો થવાનો સંભવ છે. આ ધોરણમાં તે ઓછો છે; પરંતુ ઉપરનાં ધોરણોમાં પણ કોઈકે કોઈકે છોકરાં

નખળાં હોય, એટલે એવા દોષ થાયજ વાંચતાં વાંચતાં વાક્ય પૂરું કર્યા પહેલાં શિક્ષકે આવી ભૂલો સુધરાવવા કરી પણ છોકરાંને અટકાવતાં નહિ. વાક્ય પૂરું થાય ત્યારેજ તેણે કરેલી ભૂલો ખીજા છોકરા પાસે સુધરાવવી, પોતે કડી ન દેવી. આથી બધા છોકરાંનું ધ્યાન પાઠમાં રહેશે પ્રથમ નખળાં છોકરા પાસે વચાવતું, પછી તેનાથી ચઢતા પાસે, અને પછી ઉપલા નંબરના પાસે. સારા છોકરાના વાચન પર ખીજાનું લક્ષ ઝેંચતું મોટે ઘાંટે, સ્પષ્ટ ઉચ્ચારે, અને હાથમા પુસ્તક ન હાય તોપણ સમગ્રનય એવી રીતે વાચવાની ટેવ પાડવી. અહીં ઝડપથી વાંચે તે ઉત્તમ એવા ભૂતલગ્ગેલો વિચાર મનમાંથી દૂર કરવો સમજાવે વાંચવાની ટેવ પાડવી. એજ ભાવપૂર્વક વાચન સમજાવે વાચશે એટલે જ્યાં ઘાટો બદલવાની જરૂર હશે ત્યાં ઘાટો બદલશે ને જે શબ્દ પર ભાર મકવાની જરૂર હશે તે પર ભાર પણ મૂકશે. જરૂર લાગે તો તમારે વાંચી બતાવવું વાચનને માટે એક કલાક હોય તેમાંથી પંદર મિનિટ પાસ વાચવા માટે સાધારણ રીતે પૂરતી ગણી શકાય.

મતલબ વિષે પ્રશ્નો—વાંચી રહ્યા પછી એનો પાસ છે ને કર્મ સમજ્યા છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા મતલબને લગતા ત્રણચાર પ્રશ્ન પૂછવા પૂના કોણ હતી ? તેણે શું કયું ? વગરે.

સમજાવતી—પછી શિક્ષક આરભથી દરેક વાક્ય મોટથી વાચતા જતું ને તેમા જે જે પ્રશ્નો પૂછવા લાયક હાય તે પૂછવા—વ્યાકરણ ને વ્યુત્પત્તિનો મંબધ વાચન સાથે જોડ્યા વિના રહેતું નહિ. મથાળે પલાની ઉમદા રાજસેવા એ શબ્દો છે તેનો અર્થ પાઠ પૂરો થયા પછીજ પૂછવો, પહેલાં નહિ. ‘નઠારા જહમા પડ્યો’—એનો અર્થ પૂછવો ‘જંદ’ શબ્દનો અર્થ નવાં વાક્યો બનાવી સમજાવવો—‘તેને દાડ પીવાનો જહ લાગ્યો છે’, ‘તે અચીણ બાવાના જહમા પડ્યો છે.’ આમ ‘જંદ’ શબ્દનો અર્થ કઠાવવો. આવા વાક્યો સાંભળી ‘નઠારી ટેવ’, ‘વ્યસન’, એવા શબ્દો છોકરાઓ આપી શકશે. પછી પૂછવું કે ‘નઠારા જહમાં પડ્યો’ એમાં કયું વિશેષણ ન

મૂકીએ તો ચાલે એમ છે ? એને ‘વિશેષણ’ શા માટે કહે છે ? ‘વિશેષણ’ શબ્દ પાટીઆ પર લખાવી એની નીડણી પર લક્ષ્ય ખેંચે ‘વ્યવસ્થા’ શબ્દનો અર્થ એજ પ્રમાણે શિખવે—‘વર્ગમાં સારી વ્યવસ્થા છે, છોકરાઓ શાન્ત રીતે પોતાનું કામ કરે છે’; ‘આ વર્ગમાં ખીલકુલ વ્યવસ્થા નથી; છોકરાઓ ઘાંટાઘાટ કરે છે’. ‘વ્યવસ્થા’ શબ્દ કયા ક્રિયાપદ સાથે સંબંધ રાખે છે ? ‘પટાવત’ એટલે શું ? ન આવડે તો પાઠને અન્ને અધરા શબ્દોના અર્થ આપ્યા છે તે પર લક્ષ્ય ખેંચવું. ‘ઠાર મારી’ નો અર્થ સમજાવવો, ‘આપી’ ક્રિયાપદનો કર્તા કયો છે ? ‘વય’ એટલે શું ? ‘તેની વય છ વરસની હતી’ એમ કહેવાય કે નહિ ? ‘હમેશાં’ નો સંબંધ કોની સાથે છે એ ઉદ્દેશ્યનો કે વિધેયનો વધારો કરે છે ? ‘વિધેય’ કયો છે ? એને વિધેય શા માટે કહે છે ? ‘દાવો કરે’ એટલે શું ? શેને માટે દાવો કરે ? ‘માત્ર એજ બાળકુંવર હતો’—એમાં કયો શબ્દ ન વાપરીએ તો ચાલે ? ત્યારે એ શબ્દ શા માટે વાપર્યો છે ? હવેની વાત ખીળ પરિચ્છેદમાં (પેરેગ્રાફમાં) શા માટે લખી છે ?

સમજાતી સાથે વ્યાકરણનો સંબંધ—આ પ્રમાણે આખા પાઠની સમજાતી શિખવતી ટેકાણે ટેકાણે પદ્ધતિને વાક્યપૃથક્કરણના પ્રશ્નો પૂછતા રહેવા. એથી વાક્યોમાં શબ્દો એક ખીળ સાથે કેવી રીતે જોડાયલા છે, કયા શબ્દનો કોની સાથે સંબંધ છે તે બરાબર સમજાશે. કોઈ પણ વાક્યનો અર્થ સમજવા માટે શબ્દો પરસ્પર કેવી રીતે સંબદ્ધ છે તે જાણવું જોઈએ. કેવળ નિરપેક્ષ શબ્દોથી વાક્ય બનતુંજ નથી. માણસ, ઘોડો, ટેબલ, સારો, ખાય છે—આમ ગમે તેમ શબ્દો લખવાથી કંઈ વાક્ય બને છે ? પરસ્પર આકાંક્ષા અને તે આકાંક્ષા ધટે એવી, એટલે યોગ્યતાવાળી, હોય તોજ વાક્ય બને છે. શિક્ષકે આ વાત લક્ષ્યમાં રાખી શબ્દોનો સંબંધ કેવી રીતે છે તે છોકરાને પૂછવું. વ્યાકરણનું કામ આ સંબંધ બતાવવાનું છે; માટે સમજાતી સાથે તેનો સંબંધ અવશ્ય જોડવો. ‘જીવ ભેશે’ ને ‘જીવ લીધા વિના રહેશે નહિ’ એ બેની વચ્ચે

શો તફાવત છે ? ‘અનેક’ દ્વાનાથી ઉલટો શબ્દ છે ? એવા ફેટલાક શબ્દ તરફ લક્ષ્ય ખેંચવું—અર્ધન, અણુગતુ, અનર્થ, વગેરે. ‘ગુસ્સામાં ને ગુસ્સામાં’ ને ‘ગુસ્સામાં’ એ ખેંચના અર્થમાં શો ફેર છે ? ‘વર્ણુન આપી શકાય એમ નથી’—શા માટે ? કોઈ વર્ણુન આપનાં અટકાવે છે ? ‘કલ્પાંતનો પાર રચો નહિ’—એવા વાક્યાને બદલે બીજા શબ્દો મુકાવવા પ્રયત્ન કરવા ધીમ ધીમે છોકરાઓનો ભાષા પર કાબુ વધશ. ‘મવાડની ગાદીના ખરા વારસ આ રાત મરાયા સાબળા’—એમાં ને ‘મેં મારી માના ઘાટા સાબળ્યા’ અમા શો ફેર છે ? ‘સાબળા’ ને ‘સાંભળ્યા’ એ બે વચ્ચે શા ફેર છે તે સમજવવું. એકની વાકર અધુરું રહે છે, બીજાથી પૂરું થાય છે. વળી ‘યુ સાબળ્યુ’ અથવા પ્રશ્ન પૂછી કર્મમાં પણ કેવો તફાવત છે તે તરફ સહજ ધ્યાન ખેંચવું. આ ધારણમાં સાદુ પદ્ધતિ છે એટલે આ બાબત શિષ્યને શા માટે શિખવવી એમ ધારવું યુક્ત નથી અને સ્થળે ડ્રિયાનો પૂરક શું છે તે કદાવવું ક્રિયા ને ક્રિયાપૂરક એ આ ધારણમાં શિખવવાનું છે એકમાં ‘મેવાડની ગાદીનો ખરા વારસ આ રીત મરાયા’ એટલું ને બીજામાં ‘ઘાટા’ કે ‘મારી માનો ઘાટો’ એટલું ક્રિયાપૂરક છે. પહેલામાં ‘મરાયા એ સાંભળી’ એમ ‘એ’ શબ્દ આખા વાક્યને બદલ મુકા શકાય—ક્રિયાપૂરક શબ્દ હોય તેમજ વાક્ય પણ હોય એ પર લક્ષ્ય ખેંચવું. આ રીત આગળ શિખવવું—‘શ્રાવક’ (આપણે ઘણીવાર ‘સાવક’ કે ‘શાવક’ કહ્યો હોય પણ ખરા શબ્દ ‘શ્રાવક’ છે), ‘સાર્વક’, ‘સવસ્વ’, ‘સુપરત’, ‘ચયોય’, વગર શબ્દોના અર્થ શિખવવા. ‘રજપુત’ ને ‘રજપુતાણી’ શબ્દના અર્થમાં શો ફેર છે ? એવા બીજા શબ્દો માગવા. ‘પત્તા તે પન્નું કે હીરાજ દતા’—એ વાક્યની બુધી સમજવવી. ઉપર આવેલાં ‘સાર્વક’ શબ્દ એ વાક્યનો ભાવ મનમાં ઠસાવવા માટે વાપરવા. આવી રીત બીજા અનેક પ્રશ્નો પૂછી શકાય. પાત્રનો ને વખતનો વિચાર કરી કામ કરવું.

હમેશ સમજીતી સાથે આ પ્રમાણે વ્યાકરણનો સંબંધ જોડવાથી

વ્યાકરણના વિષયની અગત્ય શિક્ષકના તેમજ છોકરાંના લક્ષમાં આવશે, અને હાલ એ વિષય જેવો શુદ્ધ લાગે છે તેવા લાગશે નહિ.

પાઠના ભાવ વિષે પ્રશ્ન—આ પ્રમાણે પાઠ પૂરો કરી તેનો ભાવ છોકરાંના મનમાં ઠરવો છ ક નહિ તે જાણવા થોડાક પ્રશ્નો પૂછવા—પન્ના કોણ હતી ? તેણે શું સારું કામ કર્યું ? એ રાજસેવા કે રાજભક્તિ કહેવાય તે તરફ લક્ષ બચવું. એ રાજમેવા સાધારણ હતી કે ઝંઝા પ્રકારની ? ઝંઝા પ્રકારની શા માટે કહ્યો છો ? પોતાના કવર કરતા રાજકવરની એણે વધારે દરકાર કરી તે માટે હવે પાઠના મથાળાનો અર્થ પૂછવો તે રાજભક્તિની અગત્ય મન પર ઠસાવી.

ફરી પાઠ વંચાવવો—આ રીતે પાઠ શિખવ્યા પછી ફરી આખા પાઠનું વાચન કરાવવું. હવે છોકરાંએ વધારે સારી રીતે વાંચવાનું જોઈએ. કયા શબ્દો પર ભાર મૂકવો, કયા શબ્દો સાથે વાચવા, કયા શબ્દો પર ભાર ન મૂકવો, એ બધું બાહુ સારી રીતે સમજાવી શકાશે.

૭મી ચાપડી, પાઠ હતું વાચન—હવે સાતમી ચાપડીનો એક પાઠ લઈ તે પાઠ કેવી રીતે શિખવી શકાય તેનું દિગ્દર્શન કરીએ. હમો ‘અધિકાર’નો પાઠ લઈએ.

સામાન્ય સૂચના બંનેમાં સાધારણ—ચાચી ચાપડીના પાઠમાં કેટલીક સામાન્ય સૂચનાઓ છે તે લક્ષમાં રાખી. દરેક ધારણમાં દરેક વિષયમાં કેટલાક છોકરાઓ બીજા કરતા નબળા ને પાછળ પડતા હોય છે. તેમને ઓળખી કાઢી બીજાઓની સાથે સરખા કરવા એ શિક્ષકનો ધર્મ છે.

આરંભ પ્રશ્ન—પાઠ શરૂ કરતા પહેલાં પાછલા પાઠમાંથી થોડાક પ્રશ્નો પૂછવા—મીરાબાઈના ચરિત્રમાંથી શો બોધ લીધો ? ‘ગિરિધર નામર’ એટલે શું ? ‘બોલમા બોલમા બોલમા રે, રાધાકૃષ્ણ વિના બીજું બોલમા’ એ લીટીનો તે એની પત્નીની લીટીનો શો સંબંધ છે ? (રાધાકૃષ્ણ વિના બીજું બોલવું તે સાકર શેરડીનો સ્વાદ તજીને કડવો લીમડો. ધોળવા જેવું છે) આવો સંબંધ છોકરાઓ સમજતા છે કે નહિ તે જોવું. પદાર્થો

કે વાક્યાર્થો વચ્ચે મંથન ન થતો હોય ને તે ઘટાવવા ઉપમાનો આશ્રય લેવો પડે ને એ રીતે ઉપમામા પર્યવસાન થાય તો અનકાર નિર્દર્શના કહેવાય—‘અપ્પ બુદ્ધિવાળો હું ક્યાં ને સૂર્યમાંથી ઉત્પન્ન થયેલો રઘુઓનો વશ ક્યાં ? એક હોડકા વડે હું સમુદ્ર તરવા ઇચ્છુ છું’—એટલે અપ્પબુદ્ધિવાળો રઘુનશ વિષે કાવ્ય કરનારો હું હોડકા વડે સમુદ્ર તરવા ઇચ્છનારના જેવો છું—આ સ્થળે પણ એવો નિર્દર્શના અનકાર છે, એમ શિક્ષકે જાણવું જોઈએ. જાણતો હશે તો કવિનાની ખુબી રસ પડે એવી રીતે મન પર ઠસાવી શકશે ‘મીરાંબાઈની કવિતામાં ભક્તિભાવ ને પ્રેમરસ દીપી રહ્યા છે’ એમ પાઠમાં કહ્યું છે તેનો અર્થ માહે આપેલી કવિતા ઉપરથી ઘરાબર સમજ્યા છું કે નહિ તેની ખાતરી કરવી.

વાચન—આમ પાછલા પાઠના થોડાક પ્રશ્નો પૂછી નવા પાઠ શરૂ કરવા. આ ધોરણમાં સાતસાત, આઠઆઠ લીટીઓ વંચાવી શકાશે; તેમજ ભાવપૂર્વક વાચવાની આશા પણ રાખી શકાશે પહેલાં પરિચ્છેદમાં ‘સાધારણ’, ‘એમ’, ‘અમત્ત અને દોર’, ‘ત્યારેજ’, ‘સફળ’, ‘સમજણવાળાં’, ‘એમ’, ‘ગંભીર લેવાનું કામ અને જાળમ’, ‘અમારે માથે’, ‘હાંથી જાતની’, ‘તેમાંજ’, ‘પ્રીતિ’, ‘ડર’, ‘પ્રીતિ’, ‘હાંથી ધર્મ’—આવા શબ્દો પર સહજ ભાર મુકાશે. દર્શક વિશેષણ ને ક્રિયાવિશેષણો પર તેમજ ઉલટા શબ્દો—નામ, વિશેષણ, વગેરે—પર સહજ ભાર મુકાય છે, તે છોકરાઓએ જાણવું જોઈએ, ન જાણતા હોય તો તે તરફ તેમનું ધ્યાન ખેંચવું.

પાઠ વંચાવવા પાછળ બહુ વખત ગાળવો નહિ—નીચલાં ધોરણોમાં પાઠ વંચાવવામાં જેટલો વખત ગાળવાની જરૂર હોય છે તેટલો વખત ગાળવાની અર્ધિ જરૂર નથીજ એમ શિક્ષકે જાણવું જોઈએ.

સમજૂતી—હવે સમજૂતી વિષે શરૂ કરતા પહેલાં પાઠ શેને વિષે છે અને એ પાઠમાં જુદા જુદા પરિચ્છેદ કરવાનો શો હેતુ છે તે તરફ લક્ષ ખેંચવું. તમારે પણ નિર્ણય લખવાના છે માટે આ પાઠમાં જુદા

પરેશાદ પાઠી કેવી રીતે વિચાર દર્શાવ્યા છે તે પર ધ્યાન આપો. અધિકાર અને અધિકારી શબ્દોના સાધારણ અર્થ છાકરાઓ જાણે છે. ગામનો, તાલુકાનો, જિલ્લાનો, વિભાગનો, ઇલાકાનો, દેશનો, આખા રાજ્યનો અધિકારી કોણ છે તે તેઓ જાણે છે. પહેલાં પરેશાદમાં ‘અધિકાર’નો અર્થ ‘સાધારણ માણસો’ અને ‘સમજણવાળા માણસો’ કેવો જુદો જુદો કરે છે તે ખતાવ્યું છે અને કેવી રીતે અધિકાર ચલાવવા તે ખતાવ્યું છે. ‘સાધારણ’ એટલે શું? આગળ ‘સમજણવાળા’ શબ્દ એનાથી ઉલટો વાપર્યો છે તે તરફ ધ્યાન ખેંચવું. ‘સાધારણ’થી ઉલટો શબ્દ કયો? ‘અસાધારણ’ એટલે શું? સાધારણ માણસોમાં કઈ ખીલકુલ સમજણ હોતી નથી, એમ સમજવાનું નથી; પણ ‘સાધારણ’ એટલે જેવાં જેવામાં આવે છે એવા, ઓછી સમજણવાળાં. ઘણે ભાગે ‘સાધારણ માણસોમાં એમ ગણાય છે’ આમાં ‘ગણાય છે’ નો કર્તા કયો છે? ક્રિયાવિશેષણ પણ નામ તરીકે વપરાય છે તે પર લક્ષ ખેંચવું. ‘એમ’ એટલે કેમ? શબ્દકોને બદલે મૂક્યો છે? ‘જે અધિકારે ચંદ્રે.. સફળ થયા ગણાય’. એ વાક્ય નામની, વિશેષણની, કે અવ્યયની ગરજ સારે છે?— નામની. ત્યારે એ કેવું વાક્ય કહેવાય? ‘અમલ’ ને ‘દોર’ની વચ્ચે શો તફાવત છે? કયા શબ્દના અર્થમાં વિશેષ અભિમાનનો અર્થ સમાયલો છે? ‘સફળ’—એમાં કયા બે શબ્દ છે? એથી ઉલટું શું? વિફળ, નિષ્ફળ, અફળ. ‘ધર્મ પણ તેમાંજ છે’—‘ધર્મ’ એટલે શું? ‘તમે કયો ધર્મ પાળો છો?’ એ વાક્યમાં ‘ધર્મ’ શબ્દ વપરાયો છે તેનો અર્થ ને ‘ધર્મ પણ તેમાંજ છે’ એમાં ધર્મ શબ્દ છે તેનો અર્થ સરખો છે કે જુદો? ‘બુદ્ધિ’, અને ‘પ્રીતિ’ શબ્દમાં અન્ય ઇ હસ્ત છે તેનું શું કારણ? એવા બીજા શબ્દો જાણો છો? એ બધા શબ્દોને છંડ કયો પ્રત્યય છે? કઈ પ્રકૃતિને. એ પ્રત્યય લાગ્યો છે? પ્રકૃતિ એટલે શું? ‘નીચેનાં’ નું પદ્મછેદ પૃષ્ઠો. અવ્યય ઉપરથી વિશેષણ શી રીતે બન્યું છે તે પર લક્ષ ખેંચો. ‘તેનું કહ્યું માને છે’—‘કહ્યું’નું પદ્મછેદ કરો. કદન્ત

અને ક્રિયાપદ વચ્ચે શા ફેર છે ? આ ઠેકાણે કૃદન્ત નામ તરીકે કે વિશેષણ તરીકે વપરાયું છે ? કઈ વિભક્તિમાં છે ?

પહેલા પરિચ્છેદનો સાર—પહેલા પરિચ્છેદમાં અધિકાર એટલે શું અને તે કેવી રીતે વાપરવો તેનું વિવેચન કર્યું છે તે છોકરાઓ પાસે કઢાવો. ‘અધિકાર’ શબ્દમાં ‘અધિ’ શું કહેવાય ? એ ઉપસર્ગવાળા બીજા શબ્દો માગો—અધિપતિ, અધિરાજ (રાજાધિરાજ), અધિરાહણ (રાજ્યાધિરાહણ), અધિધાન. એ બધા શબ્દોમાં અધિ દસ્તવધકારાન્ત છે તે તરફ લક્ષ ખેંચો.

બીજા પરિચ્છેદનો સાર: સમજાવતી—બીજા પરિચ્છેદમાં માયાપના અધિકાર વિષે કહ્યું છે ‘માતાપિતા’—એમાં કેટલા શબ્દો છે ? બે શબ્દ મળીને એક શબ્દ થયો છે. એવા શબ્દને સમાસ કહે છે તે તરફ લક્ષ ખેંચો. સાધારણ શબ્દ ‘માયાપ’ વપરાય છે, તે પણ તેવાજ સમાસ છે એ બતાવો. ‘ધાનુંબડ’ એનો સંબંધ કોની સાથે છે ? ‘લેવાનીજ’ દાનત હોય છે. ‘લેવાનીજ’—એમાં એક શબ્દ છે કે બે ? ‘લેવાની’ નું પદચ્છેદ કરાવો. કેવું કૃદન્ત છે ? કેવી રીતે વપરાયું છે ? ‘જ’ નું પદચ્છેદ શું ? નિર્ધારણવાચક—નક્કી બતાવનાર અવ્યય. અવ્યય સાધારણ રીતે વાક્યમાં કયા શબ્દ સાથે સંબંધ ધરાવે છે ? આ ઠેકાણે ‘જ’ કોની સાથે જોડાયેલો છે ? એ શબ્દ ‘લેવાની’ શબ્દ સાથે ભેગો શા માટે લખ્યો છે ? તમે વર્તમાનપત્રો કે બીજા પુસ્તકો વાંચતા હશે બધે આવી રીતે લખે છે કે જુદી રીતે ? તમને કઈ રીત સારી લાગે છે ? શા માટે ? ‘શ્રદ્ધા રાખવી’—‘રાખવી’ નું પદચ્છેદ કરાવો. ‘સામાન્ય કૃદન્ત’ શા માટે કહે છે ? ‘અક્ષલ આવતાં’ એમાં ‘આવતાં’ નું પદચ્છેદ કરો. કૃદન્ત કેવી રીતે વપરાયું છે ?

માતાપિતા કેવી વૃત્તિથી અધિકાર ચલાવે છે ? છોકરાનો તેમના પ્રતિ કેવો ધર્મ છે ? માયાપની ભૂલ જણાય તો છોકરાંએ શું કરવું ? ‘શ્રદ્ધા રાખવી’ એટલે શું ? ‘શ્રદ્ધા’ અને ‘શ્રાદ્ધ’ એ બેની વચ્ચે કઈ સંબંધ

છે ? 'તેમની ભૂલ થાય તો વેડી લેવી'—'વેડી લેવી' એ કેવું ક્રિયાપદ છે ? 'વેડવી' ને 'વેડી લેવી' વચ્ચે કઈ ફેર છે ? એ ક્રિયાપદનું કર્મ શું છે ? ઉક્ત છે કે અનુક્ત છે ? અનુક્ત છે માટે એનો અધ્યાહાર છે, એ સમજી લેવાનું છે. 'તેમની ભૂલ થાય' એ કેવું વાક્ય છે ? શા માટે એનો સંબંધ કાતી સાથે છે ? શી રીતે ? આ ટંકાણે 'થાય' શબ્દ વપરાયો છે તેમાં ને અન્ય સ્થળે વપરાય છે તેમા કઈ ભેદ છે ? અહિં પૂર્ણ-વિધેયવાચક છે કે અપૂર્ણવિધેયવાચક ?

ત્રીજો પરિચ્છેદ સાર ને સમજીની—આગક માટા થાય ત્યારે માથાપે તેમની સાથે કેવી રીતે વર્તવું, તેમના પર પોતાનો અધિકાર કેવી રીતે ચલાવવો તે ત્રીજા પરિચ્છેદમા આપ્યું છે. 'એમ એમ' એનો સંબંધ કયા શબ્દો સાથે છે ? એવા બીજા ગ્રંથોથી અવ્યયો બાલો. સંબંધી વિશેષણ કે સર્વનામ બાલો. 'ઉમર' શબ્દ કેટલાક 'ઉમર' લાંબ છે. ખરે શબ્દ કયો હશે ? કારસી બાધાનો શબ્દ છે ને તેમા અનુસ્વાર નથી એ પર લક્ષ બેસો. 'ઓછો' ને 'થોડો' 'વધાર' ને 'ઘણો' એ શબ્દયુગ્મોના અર્થમા શો ફેર છે ? 'સ્વતન્ત્ર' થી ઉલટો શબ્દ કયો ? પરતન્ત્ર. એ બેમાં 'તન્ત્ર' નો અર્થ શો ? હમણા 'રાજ્યતન્ત્ર'—એમાં 'તન્ત્ર' નો શો અર્થ છે ? કામ, કારભાર. 'સ્વતન્ત્ર કરવા ઘટે છે'—'ઘટે છે' નો કર્તા કયો છે ? 'કરવા' 'સ્વતન્ત્ર કરવાં' એમ ઘટે છે. હોય તો 'કરવાં' ની સાથે એકજ વિભક્તિમા કયો શબ્દ છે ? 'એમ' એવા શબ્દ સમાનાધિકરણ કહેવાય એ શિખવા. 'સ્વતન્ત્ર કરવાં ઘટે છે'—કોને ઘટે છે ? 'એમ તેમને (માથાપોને) ઘટે છે. 'માથાપોએ પોતાનો અધિકાર ઓછો કરી છોકરાને સ્વતન્ત્ર કરવાં ઘટે છે'—'માથાપોએ'—ત્રીજી વિભક્તિ કયા અર્થમાં છે ? કોનો કર્તા છે ? કૃદન્ત અવ્યય કે નામ તરીકે વપરાય પણ પોતાનો જાતિસ્વભાવ—ક્રિયા બતાવવાનો ધર્મ અને ક્રિયા તરીકે કર્તાને કર્મ હોવાપણું—છોડતાં નથી, તે સમજાવો. 'માથાપોએ' એ ત્રીજી વિભક્તિ 'કરી' ને 'કરવાં' એ અનુક્રમે અવ્યય અને નામકૃદન્તો સાથે કર્તાનો

અર્થ 'ખતાવે છે' કરી 'નું' કર્મ 'અધિકાર' અને 'કરવાં' નું 'છોકરાને' છે. 'પુત્રપુત્રી', 'બાંધછાડ'—એ બંને સમાસ છે તે કઢાવો. 'ઉદ્દતાર્ધ'—કયા વિશેષણ પરથી એ નામ બન્યું છે? કયા પ્રત્યયથી? બોળ દાખલા આપો બીજા પ્રત્યયોથી એવાં નામ બને છે? જાણતા હો તે કહો.

શિક્ષણની શૈલી ને તેના લાભ—આ પ્રમાણે પાઠ પૂરો કરવો. વખતના પ્રમાણમા ઓછુવત્તુ શિખતી શકાય. આ શૈલીએ ચાલે તો પ્રથમ જેટલો વખત જય તેનાથી આગળ જતાં ઘણો ઓછો વખત જય, વ્યાકરણ ને વ્યુત્પત્તિનો અર્થ સમજીતી સાથે જંગાય, અને ભાષાજ્ઞાન સારૂ થાય. છોકરાઓને કાંચા પ્રકારના ભાષાજ્ઞાન તરફ પ્રેમ બંધાય અને પુસ્તકો વાચવાનો શોખ થાય એવું બને ત્યારેજ વાચનનો વિષય બરાબર શિખવ્યો કહેવાય.

ગણિતના શિક્ષણ વિષે સૂચના—ગણિતના વિષયમાં પણ ચાલાકાથી ને મોંએ થાય એવું કામ મોંએજ કરવાની ટેવ પાડી હોય તેમજ જે બાબતના દાખલા હોય તે વિષે બવલારોપયોગી જ્ઞાન આપ્યું હોય ને ત્રિશરિનાં મળતત્ત્વ બરાબર ઠસાવ્યાં હોય તો છોકરાઓને એ વિષય પર હાલ જેવા ફટાગો જેવામા આવે છે તેવા બીજકુલ જંગમાં આવશે નહિ. એ બાબત આગલા 'ગણિત કેમ શિખવવું' એ પ્રકરણોમા તેમજ 'શિક્ષણની 'યુક્તિ'ના પ્રકરણમા વિગતવાર સમજાવી છે સ્વચ્છતાથી ને કમ બરાબર સમજાય એવી રીતે દાખલા ગણવાની ટેવ પાડા. દાખલા શિખવવામા કમ સાચવો કમે કમે ચઢશો તોજ કામ સુતર થઈ છોકરાઓને રસ ઉત્પન્ન થશે.

ઇતિહાસના શિક્ષણને લગતી સૂચના—ઇતિહાસ ને ભૂગોળના વિષયમાં શું શિખવવું ને શું ન શિખવવું એ પર ખાસ લક્ષ આપો. વિવેકશક્તિ બરાબર કેળવો ને પાત્રને અનુસારે તેમજ વિષયની યોગ્યતા બરાબર લક્ષમાં લઈ શિખવો. ઇતિહાસ વાર્તારૂપે કહેવો, તેમાં નકામાં બહુ

નામો કહેવાં નહિ, તેમજ સાક્ષો પણ બહુજ અગત્યના બનાવોની શિ-
ખવતી. સાંપ્રત સ્થિતિ સાથે હમેશ મુકાબલો કરાવતા રહેવું. મહાન
પુરુષોનાં ચરિત્રની હકીકત કહી તેમના ગુણદોષ છોકરાઓ પાસે કઢાવવા.
ઇતિહાસના શિક્ષણથી નીતિનો બોધ ન મળે કે પૂર્ના વૃત્તાન્તો વિચારી
હાલમાં રાજકીય બનાવો વિષે વિચાર બાંધના કે અટકળ કરતા ન આ-
વડે તો ઇતિહાસનું શિક્ષણ નિર્રૂપક ગયું સમજવું. એ વિષય ઘણો રસિક
છે, પણ શિક્ષકમાં વક્રત્વ સારું હોય, વાચન વિશાળ હોય, ને હાલના
બનાવો માટે વર્તમાનપત્રો વાંચી બહુશ્રુત થયા હોય તાજ વિષયમાં પોતે
વિલાસ પામે અને છોકરાઓને વિલાસ પમાડે. વળી ઇતિહાસ ને ભૂગોળનો
સંબંધ અવશ્ય લક્ષમાં રાખવો. દેશની પ્રાકૃતિક સ્થિતિથી તેના ઇતિહાસનું
સ્વરૂપ કેવી રીતે ઘડાયું છે તે અવશ્ય બતાવવું. નકશો હમેશ સાથે
રાખવો ને તેનો ઉપયોગ કરવો.

ભૂગોળના શિક્ષણમાં લક્ષમાં રાખવા લાયક બાબતો—ભૂગોળ-
ના વિષયમાં શહેરો, દીપો, અખાત, સામુદ્રધુની, આદિ નામાવલિ ગો-
ખાવવાનો સમય તો હવે લગભગ ગયો છે; પરંતુ તેને બદલે પાકાવલિ,
વસ્તી, રેલ્વેલાઇના, વગેરે ગોખાવવાનું કામ કેટલેક સ્થળે થાય છે ને તેને
માટે પરીક્ષા જવાબદાર છે. દેશનું કુદરતી સ્વરૂપ કેવું છે, જાંચો પ્રદેશ છે,
મેદાન છે, કે નીચો પ્રદેશ છે, ત્યાં નદીઓ કયે માર્ગે કેવી રીતે વહે છે,
ખાંચખૂચવાળો એટલે અખાત, ઉપસાગરો વગેરેવાળો છે કે સત્તળ, આ
પ્રમાણે દેશનું સ્વરૂપ સમજાવવું. દેશના કુદરતી સ્વરૂપથી હવાપાણી પર
કેવી અસર થાય છે, ચોમાસાનો પવન કેવી રીતે વાય છે, એ પવન જે
પાણીની વરાળ લઈ જાય છે તેને ઠરીને વરસાદ બનવા માટે પર્વતની
ચડી હવા છે કે નહિ, હવાપાણીથી પાક ને જાનવર તેમજ મનુષ્યના
સ્વભાવ પર કેવી અસર થાય છે, રેલ્વે ને અન્ય સડકો કેવી રીતે બંધાય
છે, વેપારરોજગાર કેવી રીતે ચાલે છે, તેને પરદેશ ચલાવવાનાં કેવાં

સાધનો છે, પરદેશથી તેને બદલે કયો માત્ર આવે છે, દેશની પ્રગ્ન ૬૥
છે, ત્યાં રાજ્યતન્ત્ર કેવું છે, મોટાં જોવા લાયક સ્થળો ક્યાં છે,
તેમાં વેપાર, કારખાનાં, વિદ્યા, વગેરે માટે ક્યાં સ્થળો પ્રસિદ્ધ
છે—આવી બાબતો શિખવવી. તે શિખવવામાં હમેશ નકશાનો ને પૃથ્વીના
ગોળાનો ઉપયોગ કરવો. ગોળા પર ક્યાં વૃત્તો દોર્યા છે ને તે શું બતાવે
છે તે બરાબર સમજાવવું. હવાપાણી શાથી નક્કી થાય છે? એકજ
અક્ષાંશ પર આવેલાં સ્થળોનાં હવાપાણીમાં શા માટે ફેર હોય છે તે
પણ શિખવવું સૂર્યનાં કિરણો જુદે જુદે સ્થળે કેવી રીતે પડે છે, પૃથ્વીનો
આકાર કેવો છે, ને તેને કેટલી ગતિ છે, એ ગતિનાં શાં પરિણામ થાય
છે, એ બધી ખગોળને લગતી બાબતોનો પણ ભૂગોળમાંજ સમાવેશ થાય
છે. શિક્ષકે જાતે કાળા પાટીઆ પર નકશો દોરી તેમાં છોકરાઓ પામે
જગાઓ પુરાવવી યાદ રાખવું કે જેમ પ્રતિહાસમા જરૂર જોગીજ
હકીકત શિખવવાની છે ને નકામી સાલો કે નકામા નામો ગોખાવવાનાં
નથી, તેમ ભૂગોળમા માત્ર પોકાનાં નામ કે સ્થળોનાં નામ ગોખાવવાનાં
નથી. ઉપર સૂચવ્યા પ્રમાણે કાર્યકારણભાવ સમજે ને જુદી ખીલે એવી
રીતે જરૂર જોગાંજ સ્થળો શિખવવાં. કોઈ પણ સ્થળ વિષે ખાસ
જાણવા લાયક કંઈ હોય નહિ તો તે શિખવવાની જરૂર નથી. પોતાના
દેશ સાથે હમેશ મુકાબલો કરાવી શિખવવું.

ઉપસંહાર—આ પ્રમાણે અન્ય વિષયો માટે પણ અગાઉ જે કહે-
વામાં આવ્યું છે તે લક્ષમાં રાખી પાઠ આપવા.



OPINIONS.

Diwan Bahadur Ambalal Sakeral Desai, M. A., LL. B.—
“I have read your valuable work ‘**शिक्षणशास्त्राणां मूलतत्त्व**’ with great interest and it affords me sincere pleasure to testify to the learning, experience, and thought which are visible throughout. The work will be undoubtedly useful to the class of teachers and Training College Scholars. But it can justly claim to be a standard work useful to all classes of readers. The whole work is interspersed with sage observations of a practical nature, and these highly enhance its importance. I wish it were possible to adopt a title more adequately representative of its varied contents. The chapter on ‘Habit’ may serve as a serviceable guide for all young people and can easily be turned into an independent manual. As also those on ‘Indian and Greek Logic’. The work deserves a better name, as its contents are very comprehensive and embody the ripe experience of a long life devoted to literature and the noble profession of teaching.”

Prof. Anandashankar B. Dhruva, M. A., LL. B.—

“I have gone through the book and am glad to say I liked it. The two features which particularly delighted me were the excellent manner in which you had compressed much valuable matter within a small space and the Indian matter with which you had strewn almost all parts of the book.”

